

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

Instituto Steve Biko - Juventude Negra
Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos
Negros no Ensino Superior



Manifestação festiva de estudantes afro-descendentes na sacada da Reitoria, após a votação, quebrou o ar de austeridade comum ao prédio

A Tarde, 18 mai. 2004.

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia sob orientação do Prof. Dr. Wilson Roberto de Mattos.

NÁDIA MARIA CARDOSO

SALVADOR - 2006

RESUMO

O acesso dos jovens negros a uma educação pública de baixa qualidade que promove uma preparação insuficiente, a expansão dos pré-vestibulares privados e alta concorrência para o acesso às universidades públicas é o contexto educacional em que surge a atitude quilombola do Instituto Steve Biko de promover o acesso de jovens negros ao ensino superior. Por outro lado, o ressurgimento na década de 70 do movimento protagonizado por parcelas da coletividade negra racializada negativamente no Brasil – o Movimento Negro – vai ser o arquivo simbólico de onde um grupo de jovens baianos retiraram conhecimentos sobre as relações étnico-raciais brasileiras para criar o Instituto Steve Biko. O acúmulo discursivo e prático desse movimento, especialmente no que diz respeito à sua atuação no campo educacional, impactou a juventude negra para se inquietar e fundar o Instituto. Assim, o Instituto Steve Biko se constitui como uma iniciativa dos próprios negros em educação voltados para a população negra representando um continuum da autonomia negra em educação.

No entanto, apesar da educação ser um campo reconhecido pelo Movimento Negro como privilegiado para o combate aos preconceitos, racismos e discriminações raciais, o enfoque tradicionalmente se centralizava no ensino fundamental e no ensino médio. O Instituto Steve Biko subverte o foco de atenção do anti-racismo negro em educação focado no ensino fundamental e médio, ao definir como alvo de atuação, a educação superior. Assim, essa organização negra surge efetivamente como uma das primeiras iniciativas negras de ação afirmativa para a juventude negra acessar o ensino superior - afirmativa da universidade como direito para a juventude negra.

A disseminação nacional da iniciativa de preparação de jovens negros e pobres para o acesso à universidade faz emergir a juventude negra como protagonista da nova bandeira da política negra no Brasil: a exigência da assunção do Estado da responsabilidade pela correção das gritantes desigualdades raciais acumuladas historicamente pela população negra, através da adoção de políticas de ação afirmativas no ensino superior. Das conquistas nacionais de políticas de ação afirmativa dos negros no ensino superior, nos detivemos no caso da Universidade Federal da Bahia como expressiva do protagonismo da juventude negra e resultado da mobilização dessa juventude pelos diversos cursos pré-vestibulares para negros na Bahia, para os quais o Instituto Steve Biko é uma importante referência. São esses processos que serão analisados aqui a partir do meu olhar investigativo sobre o Instituto Steve Biko.

PALAVRAS CHAVES: Juventude Negra, Movimento Negro, Cursos Pré-vestibulares para Negros, Educação Superior, Ações Afirmativas.

Título da Dissertação:

Instituto Steve Biko – *Juventude Negra Mobilizando-se por Políticas de Afirmação dos Negros no Ensino Superior*

Autora: Nádia Maria Cardoso da Silva

Programa: Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – Universidade Estadual da Bahia - UNEB

Linha de Pesquisa: Memória e Pluralidade Cultural

Banca Examinadora:

Orientador Wilson Roberto de Mattos

Examinadores/as:

Delcele Queiroz – Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)/
Docente da Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

Silvio Humberto Passos Cunha – Doutor em História Econômica(UNICAMP)/ Docente
da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Data da Defesa: mar/2006

Nádia Cardoso é natural de Salvador (BA), graduada em Antropologia pela Universidade Federal da Bahia, especialista em Direitos Humanos para Universidade Estadual da Bahia e Ministério Público da Bahia.

Contato: nadiacardoso19@yahoo.com.br

FICHA CATALOGRÁFICA : Sistema de Bibliotecas da UNEB

Cardoso, Nádia Maria

Instituto Steve Biko : juventude negra mobilizando-se por políticas de afirmação dos negros no ensino superior / Nádia Maria Cardoso . – Salvador, 2010.
246f.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Roberto de Mattos.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. 2010.

Contém referências e anexos.

1. Negros - Identidade racial - Bahia. 2. Negros - Educação(Superior) - Brasil. 4. Programa de ação afirmativa. I. Matta, Wilson Roberto. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 305.896081

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Zambi por permitir que orixás, inquices, caboclos e eguns me protegessem para superar os obstáculos e não me deixar nunca desistir de chegar até aqui. Agradeço especialmente ao caboclo Tupiniquim - um índio que desce a terra em pele de mulher negra - pelas palavras de sabedoria que me faziam acreditar que tudo ia dar certo porque Zambi assim o desejava. E a Jutuassira Lisboa pelo esforço de mãe espiritual que imprimiu a sua força para que a vontade de Zambi, o desejo dos meus orixás e as palavras de Tupiniquim se realizassem na minha vida. Em seguida, agradeço a Terezinha Papa, minha mãe de sangue, guerreira que, ao me alfabetizar antes de eu chegar na escola com seu carinho, me fez sempre ver o estudo com prazer. Ao esforço material e simbólico de meu pai, Wilson Cardoso, que investiu insanamente nos meus sonhos escolares por acreditar que eu poderia chegar onde eu quisesse. Agradeço a meu irmão Chico Cardoso – para sempre amigo - que neste ano de 2005, ciente de minhas dificuldades, monitorou e incentivou semanalmente o término da dissertação, apesar de se encontrar tão longe.

Depois de agradecer aos que vieram antes de mim, agradeço agora a minha filha Naila que veio através de mim e que, sem saber, era minha força para não abandonar meus projetos. Muito obrigada, minha filha, por ter aprendido à conviver com essa “tal dissertação” que de tanto se interpor entre mim e você, fez você se tornar uma fiel torcedora para que eu conseguisse finalizá-la.

Agradeço ao Instituto Steve Biko por ter me permitido conhecê-lo e vivenciá-lo. Agradeço especialmente a Sílvio Humberto por ter aberto os caminhos do Instituto para mim desde 2001. Agradeço a todos os de dentro e de fora do Instituto que entrevistei e, que, portanto, são co-autores dessa dissertação. Mas um agradecimento ainda mais especial vai para Steve Biko, que apesar de ter sido assassinado tão cruelmente pelo racismo sul-africano do apartheid, “vive” zelando e protegendo os que lutam contra o racismo em qualquer lugar da diáspora negra.

Finalmente, agradecimentos sinceros a Wilson Matos pela paciência diante das minhas dificuldades e pela orientação parceira e inteligente que me oportunizou. Ao Mestrado em Educação e Contemporaneidade e a Universidade Estadual da Bahia por ter acreditado em mim, ao me selecionar. Aos meus professores e colegas, especialmente Stela Rodrigues pela sabedoria e Marluce e Valdimarina pela parceria.

Que Zambi proteja a todos e a todas que contribuíram diretamente ou indiretamente para que eu chegasse até aqui. Muito obrigada e muito Axé!

ÍNDICE

1. Introdução
2. Capítulo I - Quadro Teórico-Metodológico
 - 2.1. A subalternidade racial introjetada – os negros em seu lugar;
 - 2.2. A autonomia negra - a (re) emergência do movimento negro na cena social brasileira;
 - 2.3. Os caminhos metodológicos.
3. CAPÍTULO II – Educação, Racialização e Ensino Superior
 - 3.1. O acesso a educação como controle racial;
 - 3.2. Universidade em disputa: quando um novo sujeito coletivo entra em cena - o Movimento Negro.
4. CAPÍTULO III - Movimentação negra contra o racismo – a herança simbólica
 - 4.1. Fragmentos do movimento negro no século XX;
 - 4.2. Movimento Negro na década de 70: a educação como arma contra o racismo;
 - 4.3. O Movimento Negro e Educação na Bahia.
5. CAPÍTULO IV – Uma Etnografia do Instituto Steve Biko
 - 5.1. Histórico dos Negros e suas lutas na Universidade;
 - 5.2. O Instituto Steve Biko e seus impactos.
6. CAPÍTULO V – Pleito Negro, Protesto Branco – uma nova política negra nos anos 2000.
 - 6.1. A movimentação de cursos pré-vestibulares para negros: ações afirmativas negras em educação superior;
 - 6.2. Juventude negra em movimento – autonomia por políticas de afirmação negra no ensino superior;
 - 6.3. O debate brasileiro sobre ações afirmativas: cotas ou cursinhos;
 - 6.4. Ações afirmativas na educação superior – O caso da Bahia.
7. CONCLUSÃO
8. REFERÊNCIAS
9. ANEXOS

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação à força, à luta e às vitórias da juventude negra:

QUADRO NEGRO Simples Reportagem¹

*“Acordei de um novo sono intensa luz quase me cega. É preciso revelar o que se
nega.*

Se a vida é uma escola, cada escola tem seu quadro...

*...Se há uma cor do pecado, ela chegou de mansinho, espalhando discórdia e
ambição pelo caminho. Sua ciência, religião, assim disseram com toda a calma – é inferior,
pode escravizar que não tem alma! Toda parte, cometeu o holocausto ao judeu. Barbárie na
inquisição em nome de Deus.*

*Nas Américas, os índios foram dizimados, mas quem sobreviveu está criando um novo
quadro!*

*(Refrão) Se na prova der branco na memória, vamos denegrir a sua mente com a
nossa historia!(2x). A luz do sol ofusca a visão, a beleza da lua, só é possível com a escuridão!*

*A luta pelas cotas, não anula a luta pela qualidade do ensino público, não ignora.
Pelo contrário, quanto mais negros na academia, muito mais força para lutar por um novo dia.
Racismo! O que mais me causa espanto, não se encara como um problema do branco
Mas entre esse, s há os que lutam pelo seu fim. Ah! se todo branco fosse assim!*

*Branquitude pouco se houve falar, o que explica o privilégio que essa etnia pôde
conquistar. Prá quem nasceu em berço de ouro é difícil entender, que não é só porque seus pais
fizeram por merecer. Foram anos de exploração no passado para que um dia a sociedade fosse
estruturada a favor de uma minoria. Há os que não admitem cotas julgando ser injustas, outros
julgando ser esmola e tudo isso me assusta. Pergunto – quanto custa superar o engano?
Quanto custa ignorar os direitos humanos? Muita coisa bonita garante a Constituição, se
esquecida, ignorada, precisa de afirmação. Pretos e brancos são iguais E daí? Se a norma é
que nem no cemitério, são tratados da mesma forma... “*

¹ Grupo de rap formado só de jovens negros.

1. Introdução

"Escrever é um meio de preservação da comunidade, do grupo étnico, bem como do próprio artista individual" (Jonh Wideman, citado por Giraudo, 1997, p.47)

Essa dissertação se constitui numa contribuição acadêmica para o registro da história da ação coletiva da população negra no Brasil. Assim recupero Gilroy (2000) para afirmar que a motivação em escrever essa dissertação é *"a luta por tornar os negros percebidos como agentes, com pessoas com capacidade cognitivas e mesmo com uma história intelectual – atributos negados pelo racismo moderno"* (Gilroy 2001, p. 40). Essa dissertação pretende ainda contribuir para os estudos sobre raça e educação, ao trazer a cena acadêmica as experiências educativas do Movimento Negro, particularmente de uma das suas organizações – o Instituto Steve Biko e seus impactos no Movimento Negro brasileiro.

O que pretendo pois, é analisar a trajetória de uma organização negra da Bahia – O Instituto Steve Biko – e os impactos desencadeados sobre a movimentação política dos negros no Brasil ao longo dos seus 13 anos. E porque essa organização? Porque essa é uma organização negra singular – é a primeira organização local, e uma das primeiras nacionalmente, a efetivamente interferir no cenário de exclusão racial no acesso ao ensino superior brasileiro, desenvolvendo uma política efetiva de ampliação do acesso dos negros a universidade. Compreender o alcance desse impacto no cenário nacional é o que aqui pretendemos. E isto é relevante diante do debate e das conquistas de ações afirmativas como políticas de promoção da igualdade racial no Brasil. Analisar a trajetória do Instituto Steve Biko pode trazer luzes para uma melhor compreensão do Movimento Negro e das novas estratégias de sua política racial no Brasil bem como do acirrado, polêmico e, muitas vezes, desinformado debate brasileiro sobre ações afirmativas para negros no ensino superior brasileiro.

Assim é que no primeiro capítulo situo o quadro teórico-metodológico dessa pesquisa norteado pela compreensão dos processos de introjeção negra da subalternidade para chegar ao processo político de busca por autonomia negra na própria condução de sua luta e de seu destino. Assim, para discutir os processos de introjeção da inferiorização negra convidamos Franz Fanon (1983) e Steve Biko (1990) e percebemos com eles que tais processos foram desenvolvidos em sociedades racializadas que tiveram história de colonização – seja colonizado (como o Brasil) ou colonizadores (como a França onde viveu Fanon) ou de dominação racial como a África do Sul de Steve Biko). É com essa introjeção da inferiorização pelos negros

brasileiros operada pelo racismo² que a história do Movimento Negro se defronta desde o pós-abolição e que o Instituto Steve Biko vai também se defrontar no seu projeto de enfrentamento da invisibilidade do negro no ensino superior brasileiro. Para refletirmos sobre o deslocamento do lugar negro da subordinação e inferiorização introjetada para o lugar da autonomia política, Fanon (1999) e Steve Biko (1990) voltam à cena. Fanon, que ao tomar consciência do mundo racializado em que vivia, torna-se um pensador em campo de batalha, refletindo e construindo a descolonização da Argélia. Steve Biko que convocou a juventude negra subordinada pelo apartheid na África do Sul para serem autores de sua própria libertação.

Mas o Instituto Steve Biko é representativo da ação coletiva dos negros brasileiros para construir autonomia negra a partir da (re) emergência do Movimento Negro na cena social brasileira da década de 70. Eder Sadér (1988) é convidado aqui a refletir sobre a entrada na cena sócio-política brasileira de novos sujeitos políticos marcados pela afirmação da autonomia, elaboração de suas próprias identidades coletivas e organização de projetos coletivos de mudança social fundamentados nas suas próprias experiências. Situamos o Movimento Negro como um desses novos sujeitos coletivos singularizado pela elaboração e politização da identidade negra.

As trocas e influências permitidas quando refletimos à luz da “formação transcultural e internacional” que Paul Gilroy (2001) chama de Atlântico Negro, com sua abordagem cosmopolita dos fenômenos locais, nos conduziram a situar esse novo Movimento Negro que surge na década de 70 no Brasil, num contexto internacional de emergência das diversas identidades culturais submergidas pelas meta-narrativas identitárias do indivíduo no capitalismo/liberalismo e da classe social no comunismo/socialismo. É um cenário de afirmação política das diferenças humanas anteriormente sufocadas e negadas. Assim é que Boaventura

² Estamos utilizando aqui um conceito de racismo que, para além de crenças, se refere às ações individuais e institucionais que tenham como conseqüências a subordinação da população negra. Assim racismo aqui pode ser visto como um “ Sistema de doutrinas, instituições, discursos e práticas (de violência, desprezo e humilhação, etc), focalizados nos estigmas da alteridade” e que organiza os afetos de forma estereotipada e define a maneira pela qual os indivíduos e coletividades confrontados ao racismo (‘seus objetos’) se encontram eles mesmos obrigados a se perceber como comunidade”. (Agier, 1991, p.9). Ou ainda como “Carmichel e Hamilton publicaram ‘Black Power’ em 1968, apresentando uma análise que se tornou influente para a estratégia política, ao definirem racismo como ‘a predicação de decisões e políticas sobre considerações de raça para o propósito de subordinar um grupo racial, mantendo o controle sobre ele (Carmichel e Hamilton, 1968, p.3). Também, distinguiram entre o racismo aberto e individual e o racismo encoberto e institucional que descreveram como colonialismo interno. O primeiro foi definido em referência a ações específicas praticadas por indivíduos e o segundo como aquelas ações e inações que mantêm o povo ‘negro’ em uma situação de desvantagem e que conta com ‘a ativa e efetiva cooperação, atitudes e práticas dos anti-negros’. De acordo com esses autores, o racismo institucional perpassa todas as relações sociais daquelas formações sociais que Hall chama de racialmente estruturadas (Hall, 1980: 305-345). Assim, as instituições dessas sociedades sejam elas públicas ou privadas tendem a reproduzir, modificando e atualizando, os mecanismos discriminatórios inscritos nas práticas e relações sociais”. (Silvério, 2003, p.326).

Souza Santos (2001) e Stuart Hall (2000) nos ajudam a refletir sobre esse novo tempo social no qual as identidades estão descentradamente no centro. Castels (1999) chega a identificar três fontes geradoras de diferentes identidades: identidade legitimadora, de resistência e de projeto. Stuart Hall enfatiza o descentramento, a fragmentação e multiplicidade das identidades interpelando o sujeito pós-moderno. Creshall (2000), intelectual do feminismo negro, motivada pela compreensão das diferentes formas que diferentes grupos de mulheres vivenciam a discriminação, ressalta como a intersecção de diferentes identidades sociais no mesmo sujeito - raça, classe, casta, religião, orientação sexual, origem nacional - podem gerar discriminações cumulativas. Assim, refletimos conjuntamente sobre autonomia negra e afirmação da diferença na contemporaneidade. Tudo isso para compreendermos a conjuntura nacional e internacional que influencia a política negra brasileira pós-70 e da qual o Instituto Steve Biko é herdeiro simbólico.

Ainda nesse capítulo, apresento a nossa concepção de ciência e de método científico para focar a problemática de pesquisa. Para tanto, convidamos para nos auxiliar nessa empreitada intelectual Bachelard (1996) e sua compreensão da ordem e da desordem como luz e sombra, dos obstáculos no ato de conhecer e do espírito científico desejoso de saber, para melhor perguntar. No entanto, consideramos que a ciência bachelardiana ainda está dicotomizada entre razão e experiência comum, entre ciência e senso comum, afirmando com isso que a experiência comum não contém razão e que só existe razão no conhecimento científico. Assim é que Maffesoli (1988) entra em cena para afirmar que a ciência tem que refletir o heterogêneo e o contraditório do mundo e que a ordem e a desordem da realidade estão entrelaçadas, nos atentando para a “polissemia do dado mundando” e para o conhecimento contido no cotidiano e no imaginário. Boaventura Santos (1997) afirma que está em crise o modelo de racionalidade do paradigma científico dominante caracterizado por uma radical separação sujeito-objeto, razão-senso comum, homem-natureza, etc, e vislumbra a emergência de um novo paradigma científico no qual o conhecimento se assume como auto-conhecimento.

Considerarei que a crítica contemporânea ao paradigma científico dominante é importante para a reflexão sobre o sujeito dessa dissertação que é a coletividade negra, pois a consolidação do racismo que gerou o discurso da inferioridade biológica negra é produto da ciência do século XIX que transformou “os particularismos europeus em padrões universais absolutos”, construindo uma “razão racializada e um racismo irracional” (Gilroy, 2001). Moura (1988) nos ajuda a perceber os impactos desse racismo científico na academia brasileira produzindo um pensamento social brasileiro subordinado a Europa, no qual o negro é tornado objeto da ciência. O Movimento Negro tem tentado dar voz á essas populações, reelaborando sua história e cultura no Brasil e

enfrentando as conseqüências políticas do processo brasileiro de inferiorização das populações negras. Assim é que a memória é colocada aqui como um importante recurso para reconstituição da experiência histórica da coletividade negra (Giraudo, 1997) e utilizada como procedimento metodológico nessa dissertação, através da realização de entrevistas norteadas pela igualdade na relação entrevistador-entrevistado (Portelli, 1997).

No capítulo intitulado *Educação, Racialização e Ensino Superior*, percorremos fragmentos da história brasileira do negro na educação para entendermos o alcance da intervenção racial do Instituto Steve Biko na educação brasileira. Constatamos assim, a exclusão ou a inclusão subalterna negra do acesso à educação escolar caracterizando o contexto colonial e do pós-abolição no qual o acesso à educação funciona como um mecanismo racial de controle e de negação de cidadania. Inclusive, no contexto colonial da escravidão brasileira, a exclusão negra da educação escolar se dava no plano legal – era proibido legalmente á população negra escravizada ir a escola. Por outro lado, em 1894, começa a interdição legal aos direitos políticos dos excluídos do acesso à leitura e à escrita, ou seja, os classificados como “analfabetos” são impedidos de votar - a maioria negra e indígena que constituía a população brasileira, por mais de cem anos. Exclusão e proibição caracteriza a política racial brasileira no que diz respeito a cidadania da população negra no Brasil.

Falando de ensino superior, ainda neste capítulo vamos ver que desde o sistema colonial brasileiro, este vem sendo privilégio dos filhos das elites brancas brasileiras, seja cursando universidades fora do país, seja no ensino superior criado por D. João VI com a vinda da Coroa Portuguesa para o Brasil.No ensino superior brasileiro, abrigado pelos Institutos de Pesquisas até meados do século XX, o negro é racializado negativamente por um conhecimento que dá status de ciência ao racismo brasileiro. Os intelectuais do pós abolição se subordinam às teorias raciais européias adaptando-as ao Brasil, para construir uma cidadania racializada, afirmando cientificamente a inferioridade negra brasileira. Assim escravidão, abolição, imigração, miscigenação fazem parte do debate nacional para forjarem uma identidade nacional fundamentada pelo branqueamento da população e pela afirmação da democracia racial como *ethos* brasileiro.

A naturalização da desigualdade entre negros e brancos é resultante dessas concepções político-intelectualizadas que, acumuladas historicamente, vão produzir um Brasil nos anos 90 com profundas desvantagens educacionais para o negro brasileiro. Assim se dá a manutenção racializada da elite branca brasileira nas universidades, que só a partir dos anos 20 vai ser disputada pelas classes médias brancas brasileiras. A novidade é que na história recente do país, entra na disputa social pelo acesso às universidades brasileiras um novo ator político – o

Movimento Negro. E o Instituto Steve Biko é um representante de referência desse Movimento no cenário do ensino superior brasileiro.

No capítulo *Movimentação Negra contra o Racismo*, colocamos em cena o Movimento Negro para entendermos como o seu patrimônio de luta política é herdado pelo Instituto Steve Biko. Assim, veremos como desde a Frente Negra nos anos 30, os negros pensam e formulam ações, com ênfase na educação, para os próprios negros. Esse percurso nos permite ver ainda como desde o Teatro Experimental do Negro na década de 40, vimos enfrentando a introjeção da inferioridade negra pelos negros brasileiros para construção de autonomia negra, valorizando a identidade negra e seus referenciais fundamentados na ancestralidade negro-africana. O TEN inaugura ainda a preocupação dos negros com seu lugar de objeto de conhecimento academicamente reservado, reivindicando a articulação negra de conceitos próprios de sua vida e de seus problemas. Tudo isso nos conduz à década de 70, contexto de emergência de novos movimentos sociais num cenário político de finais de ditadura militar, no qual se dá a inauguração de um Movimento Negro moderno. Assim vemos (re) emergir um Movimento Negro como ator importante na cena social brasileira, retomando a agenda ativista pelo reconhecimento social de uma identidade negra, reivindicando o direito à diferença negra ao afirmar que o *Negro é Lindo*³ para enfrentar a introjeção da inferioridade negra pelos próprios negros.

Esse novo ativismo pós-70 amplifica as vozes negras para denunciar um racismo brasileiro caracterizado como um sistema de desigualdade de oportunidades que estrutura a sociedade brasileira (Guimarães, 1999). Tal racismo gera profundas desigualdades raciais que são mantidas e aprofundadas, no entanto, ocultadas pela história do racismo brasileiro - a ideologia da democracia racial brasileira que funciona como um mecanismo de controle racial no pós-abolição e o ideário de branqueamento fundamentado por uma miscigenação politicamente projetada de negatividade do ser negro.

O Instituto Steve Biko resulta mais diretamente desse novo Movimento Negro – das suas continuidades e rupturas. Resulta desse novo anti-racismo da década de 70 que enfrenta o racismo heterofóbico brasileiro de negação absoluta da diferença negra e sua avassalante tendência a homogeneização, através da afirmação da identidade e cultura negra. O Instituto Steve Biko é impactado pela interpretação ativista da pobreza negra como resultante das profundas desigualdades raciais entre negros e brancos que fundamenta a sociedade brasileira. É

³ A afirmação da beleza negra é marcada pelo surgimento do Ilê Ayiê no carnaval de Salvador de 1974 onde só negros desfilam trajando roupas e penteados negros para apresentar o Mundo Negro ao som de uma poderosa percussão e cantando que “temos cabelo duro e somos black-power”. Ver Silva, 2001.

particularmente impactado por essa nova luta negra que tem na educação um campo privilegiado de atuação contra às desigualdades raciais. Esse movimento social de recorte racial/étnico pressiona a academia brasileira a desenvolver uma produção de conhecimento educacional com recorte de cor/raça, desmontando a hegemonia do pensamento educacional no Brasil que explicava as desvantagens educacionais dos diversos grupos sociais do ponto de vista do lugar de classe que esses ocupavam na estrutura social brasileira. Assim é que ainda neste capítulo, vemos algumas das primeiras pesquisas educacionais, realizadas entre a década de 80 e 90, que incorporam raça /cor para percepção das desvantagens educacionais dos grupos negros no acesso ao ensino superior no Brasil. Esse é um contexto do Movimento Negro cuja atuação tem na educação uma arma contra o racismo. O Instituto Steve Biko representa assim um continuum das iniciativas negras em educação para negros que caracteriza a década de 90, especialmente na Bahia.

Mas o Instituto Steve Biko também é referência de uma nova atuação do ativismo negro focado num lugar do ensino até então racialmente reservado – o ensino superior brasileiro. Portanto, o surgimento do Instituto Steve Biko inaugura, no âmbito do Movimento Negro, a atuação no ensino superior brasileiro enfrentando a invisibilidade do negro nesse nível de ensino “naturalmente” reservado às elites e altas classes médias brasileiras. Desse modo é que, no capítulo *Uma Etnografia do Instituto Steve Biko*, vamos apresentar o surgimento histórico dessa organização negra num contexto onde também emerge uma luta específica no interior do Movimento Negro – a luta contra o racismo anti-negro na academia brasileira. É a mobilização dos universitários negros para visibilizar a presença negra nas universidades brasileiras. É neste capítulo que apresentamos o Instituto Steve Biko do ponto de vista de seus alunos, dos professores, dos fundadores, dos militantes negros com vistas a perceber o impacto que este provoca na juventude negra, no ativismo negro e na sociedade local e nacional.

No último capítulo *Pleito Negro, Protesto Branco – uma nova política negra nos anos 2000*, vamos discutir a movimentação nacional dos cursos pré-vestibulares para negros e a participação da juventude negra oriunda dessas organizações para as conquistas recentes de políticas de ampliação do acesso negro ao ensino superior brasileiro. Veremos ainda quais foram os fatos da política negra recente que impactaram no debate brasileiro sobre ações afirmativas de responsabilidade do Estado e levaram a uma polarização nacional entre cotas ou cursinhos pré-vestibulares como política de Estado para reduzir as desigualdades raciais. Analisaremos particularmente o processo de implantação de ações afirmativas na Universidade Federal da Bahia e a participação da juventude negra oriunda do Instituto e de outras organizações negras

similares em Salvador. Tudo isso tentando identificar a influência exercida pelo Instituto Steve Biko nos novos contornos da política negra local e nacional.

Para concluir, tento compartilhar com os leitores a reflexão do porque o Instituto Steve Biko terminou como meu campo de pesquisa. Quando entrei no Mestrado em abril de 2002, estava iniciando um projeto no Instituto Steve Biko muito importante para mim – o Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-Racismo – pois o elaborei motivada por oportunizar à juventude negra as informações que coletei para minha monografia de conclusão do Curso de Especialização em Direitos Humanos, intitulada *Direitos Humanos e Anti-Racismo – A internacionalização da Luta contra o Racismo no Brasil*. Portanto, quando entrei nesse Mestrado em Educação e Contemporaneidade e me inseri no Instituto Steve Biko para desenvolver esse projeto, já tinha meu projeto de pesquisa pronto e, embora a temática fosse sobre as experiências educativas das organizações negras, não tinha o Instituto Steve Biko como foco. Em 2003, meu orientador, Wilson Mattos, me aconselha focar meu campo numa experiência educativa. Talvez influenciado pelos debates nacionais sobre ações afirmativas que vinha sendo convidado para apresentar a experiência pioneira da UNEB, me sugere o Instituto Steve Biko como a experiência educativa a ser analisada, enfatizando a contribuição acadêmica que isso poderia significar nesse momento histórico do debate sobre políticas de ampliação do acesso dos negros à universidade. Minha proximidade com o Instituto Steve Biko me trouxe dúvidas, mas acabei sendo levada a elegê-lo como meu sujeito em foco de pesquisa. Como meu percurso espiritual não permite acreditar em coincidências, é que iniciei a reflexão sobre o que a trajetória política do Instituto Steve Biko na mobilização da juventude negra para o ensino superior, tinha a ver com a minha própria trajetória de vida. E é conduzida por essa reflexão que concluo essa dissertação.

2. Capítulo I: Quadro Téorico- Metodológico

A alma motiva; o espírito move. A fonte geradora do estilo na América africana é a alma; o ímpeto da salvação é o espírito” (Houston A. Bake apud Giraud, 1997, p.37)

O compromisso contemporâneo com a diferença é marcante de uma política de identidade que tem como objetivo a defesa dos grupos marginalizados ou subordinados em virtude de sua diferença pelo racismo, sexismo, homofobia e o classismo dominante através da busca de um tratamento igualitário dessas diferenças dentro da sociedade (Ardit, 2000). Para Hall (2000) as sociedades da modernidade tardia se caracterizam pela “diferença” pois são atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições do sujeito”- isto é, identidades – para os indivíduos. É nesse contexto de politização das identidades que se insere o Movimento negro brasileiro politizando a diferença negra.

Castels (1999) entende por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o (s) qual (ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado. Em sociedades racialmente estruturadas como a brasileira onde a cor da pele prevalece como critério para acessar oportunidades sócio-econômicas, a identidade negra tem prevalecido ou de forma negativizada pelo discurso hegemônico ao informar os processos de racialização do acesso à direitos e status sócio-econômicos, ou positivada sob a forma ressignificada pelo discurso do ativismo negro, tendo em vista a disputa de novos lugares sociais para a população negra. Assim que o termo “identidade” aqui significa:

o ponto de encontro, o ponto de sutura entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar”. As identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós. (Hall,2000, p.112).

É nessa dinâmica racial brasileira e suas práticas discursivas de representação negra, que o Instituto Steve Biko se insere como organização do Movimento Negro moderno (re) elaborando identidade negra: “É precisamente porque as identidades são construídas dentro e

não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas”. (Hall, 2000, p. 109). Como Hall (2000), o conceito de identidade é tomado aqui não como um conceito essencialista, mas um conceito estratégico e posicional que aceita que as identidades não são nunca unificadas e singulares, mas cada vez mais, fragmentadas e fraturadas e ainda multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou se antagonizar.

Num cenário mundial onde predomina processos discriminatórios dos sujeitos das diversas diferenças, produzindo desigualdades estruturadas pelas discriminações, o cruzamento das múltiplas identidades num mesmo sujeito permite perceber discriminações interseccionadas. Essa é a perspectiva da interseccionalidade (Crenshaw, 2002) das identidades reveladoras de discriminações cumulativas geradas pelo cruzamento de vários eixos de discriminação – classe, raça/etnia, sexo/gênero, idade, orientação sexual, regionalidades, etc. Dito de outro modo, identidades múltiplas enquanto eixos distintos de poder em sociedades estruturadas por discriminações se articulam para produzir um lugar social de vulnerabilidades cumulativas. Mas há hierarquias entre as múltiplas identidades na configuração dos arranjos sociais de acumuladas discriminações que tomam determinados sujeitos mais vulneráveis socialmente. Na sociedade brasileira, o Movimento Negro contemporâneo, em especial o Movimento de Mulheres Negras tem enfatizado a importância da articulação das dimensões de raça e gênero para produzir um lugar social de maior vulnerabilidade para as mulheres negras. É importante considerarmos o caráter permanente de categorias como raça e gênero, diferentes de categorias mais móveis como classe e nacionalidade e mais transitórias como geração. No entanto, a juventude negra na Bahia tem recentemente chamando à atenção para a articulação das categorias de raça, geração e gênero que a coloca em situação de alta vulnerabilidade diante da violência policial nas grandes cidades brasileiras. Através da Campanha *“Reaja ou será morto, reaja ou será morta!”*, essa juventude tem trazido para a arena pública a questão de que são os homens jovens negros que têm sido sistematicamente assassinados no Brasil.

2.1.Subalternidade racial introjetada – os negros no seu lugar

Vários estudiosos das relações raciais brasileiras vem enfatizando as peculiaridades do racismo brasileiro. D’Adesky (2001) afirma existir um modo peculiar de relações raciais no Brasil, caracterizado singularmente tanto nos seus fundamentos quanto nas suas manifestações que

explicam as disparidades raciais. Identifica o Ideal de branqueamento apresentado através da miscigenação como categoria analítica que permite entender o mecanismo das relações raciais brasileiras, ao confirmar o racismo como causa das desigualdades e, acima de tudo, revelar o singular modelo das relações raciais no Brasil. Para D'Adesky, o racismo brasileiro, que se quer anti-racista, é um racismo profundamente heteróforo em relação ao negro, já que oculta uma integração distorcida, marcada por um racismo que pressupõe uma concepção evolucionista da caminhada necessária da humanidade em direção a uma população branca, pelo menos na aparência. As conseqüências desse processo de indiferenciação racial através da mistura sistemática que privilegia o tipo branco e, secundariamente, o tipo moreno mestiço, para o negro brasileiro causa exigência de despertamento, dever de ruptura, idealização de abertura. A mestiçagem, que aparentemente aproxima e une, vem ferir o indivíduo negro que não corresponde ao tipo ideal, o qual despido de semelhanças, supõe a exclusão e a denegação da identidade.

Para D'Adesky, o paradoxo é, portanto, claro: o culto à miscigenação, que aproxima e une, reforça na realidade a primazia do tipo-ideal branco, secundariamente do moreno mestiço, enquanto coloca o negro à margem, sendo este induzido a aceitar o branqueamento como a opção melhor e preferível. O elogio à mestiçagem ainda induz o negro a interiorizar uma dupla negação - negação por indiferenciação fenotípica, significando com isso que o negro é negado pela cor de sua pele; e negação cultural que diz respeito a negação de sua história, de sua língua e de sua arte etc., minimizando-o e desvalorizando-o na dignidade de suas heranças históricas e culturais. Tal paradoxo, associando essa dupla negação à uma propensão mixófila, evidencia sobretudo a coexistência de um racismo e de um anti-racismo, como modo que opera a sublimação e a estetização do tipo branco, como norma de referência por excelência (Aderski, 2001, p. 70-71). Assim, o negro é vítima de uma opressão racial que se apresenta como a configuração de superioridades intelectuais e civilizatórias do Ocidente em relação às culturas de origem africana ou indígena. Essa dupla negação - da dignidade da raça e das heranças histórica e cultural - configura um racismo contra o negro que expressa segundo Taguieff, a denegação radical de uma identidade de grupo e negação de seu valor (Aderski, 2001).

Já Hanchard (2001) considera que o que distingue o Brasil das outras sociedades multirraciais no Novo Mundo é o mito da democracia racial que gerou efeitos perversos sobre os não brancos levando-os a não identificar o racismo como uma das formas de opressão – “nenhuma outra nação encontrou uma ‘solução’ tão sofisticada para o ‘problema’ do pluralismo racial e cultural”. Hanchard faz uma análise do racismo brasileiro e suas singularidades. Desenvolve o

conceito de hegemonia racial inspirado em Gramsci⁴ e constata que o Brasil é a organização sócio-política ideal para a aplicação do conceito gramsciano, considerando que a premissa de igualdade racial conviveu paralelamente com às práticas racistas, influenciando tanto a forma como as pessoas percebem as relações raciais quanto o próprio conceito de democracia. Conclui que no Brasil houve um processo de hegemonia racial que neutralizou a identificação racial entre os não brancos e assim, inviabilizou a mobilização massiva dos afro-brasileiros. Essa hegemonia racial branca brasileira, articulada através do processo de socialização, fomenta a discriminação racial e ao mesmo tempo nega sua existência, reproduzindo as desigualdades entre brancos e não-brancos e promovendo a falsa premissa da igualdade racial. Esse tipo de hegemonia racial gerou, para Hanchard, o principal problema racial brasileiro: a incapacidade generalizada dos brasileiros de identificar padrões de violência e discriminação racial.

Bento (2003) nos lembra que o branqueamento no Brasil, apesar de inventado pela elites brancas de meados do século XIX e início do século XX, foi frequentemente considerado um problema dos negros brasileiros que “descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características iniciais” (Bento, 2003, p. 25). Carone (2003) chama a atenção para as importantes alterações de sentido e função social da ideologia do branqueamento no imaginário social. Em finais do século XIX e início do século XX era deliberadamente um projeto das elites brancas do país e atualmente “*é um tipo de discurso que atribui aos negros o desejo de branquear ou de alcançar os privilégios da branquitude por inveja, imitação e falta de identidade étnica positiva*” (Carone, 2003, p. 17).

Fanon, psicanalista nascido na colônia francesa da Martinica em 1925 e que, além de viver e estudar na França do pós-guerra, participou ativamente na guerra de libertação da Argélia, nos ajuda a pensar que essa condição negro-brasileira de introjeção da construção branca da idéia de “negro” pelos negros brasileiros, é um processo não só brasileiro, mas de toda a diáspora negra. Fanon (1983) registra que no inconsciente coletivo da Europa e de todos os países “civilizados e civilizadores” o negro simboliza o arquétipo dos valores inferiores e identifica isso nos negros antilhanos que introjetaram uma negrofobia (auto-escravização) pois o inconsciente coletivo do antilhano é europeu: “*...é normal que o Antilhano seja negrófobo. Pelo inconsciente coletivo o Antilhano adotou como seu todos os arquétipos do europeu...*” (Fanon, 1983, p. 155). As

⁴ Ver BAIROS, Luíza. Orfeu e o poder: uma perspectiva afro-americana sobre a política racial no Brasil. *Revista Afro-Ásia*. Salvador, Edufba, n.17,p. 173-186, 1996. A autora faz uma crítica a inconsistência do conceito teórico básico desenvolvido por Hanchard ao aplicá-lo para analisar as relações raciais no Brasil.

martinicanas querem casar com brancos – “pois enfim, é preciso embranquecer a raça; todas as martinicanas o sabem, o dizem, o repetem” (Fanon, 1983, p. 41). O jovem negro antilhano se identifica com o branco civilizador: “Nas Antilhas, o jovem negro que, na escola, vive repetindo ‘nossos pais, os Gauleses’, se identifica com o explorador, com o civilizador, com o Branco que traz a verdade aos selvagens, uma verdade toda branca. Há identificação, isto é, o jovem Negro adota subjetivamente uma atitude de branco” (Fanon, 1983, p. 123-124). Os antilhanos negros que chegam a França contemporânea de Fanon tem como maior preocupação dormir com uma mulher branca. Portanto, é a sociedade racializada que torna possível o desejo de branqueamento pelos negros:

Meu paciente sofre de um complexo de inferioridade ...Se ele se encontra submerso a esse ponto pelo desejo de ser branco, é que ele vive em uma sociedade que torna possível seu complexo de inferioridade, em uma sociedade cuja consistência depende da manutenção desse complexo, em uma sociedade que afirma a superioridade de uma raça; é na medida exata em que esta sociedade lhe causa dificuldades que ele é colocado em uma situação neurótica (Fanon, 1983, p.83)

Fanon nos ajuda ainda a pensar sobre os processos subjetivos e coletivos da inferiorização do eu racializado negativamente, já que sua preocupação era como os homens se desumanizam deixando de ser simplesmente homens - os negros se tornam negros e os brancos se tornam brancos. Em “Peles Negras, Máscaras Brancas” (1983), trabalho que, segundo ele, encerra um percurso de sete anos de experiências e observações, constata – “Em todo o nosso percurso evidenciamos o seguinte: o negro, escravo de sua inferioridade, o branco, escravo da sua superioridade, ambos tem um comportamento neurótico” (Fanon, 1983, p.51). Para Fanon, a inferiorização negra é o correlato nativo da supervalorização européia, pois é o racista que cria o inferiorizado: “Com essa conclusão, aproximamo-nos de Sartre: “o judeu é um homem que os outros homens consideram Judeu – eis a simples verdade, que os outros homens consideram judeu...é o anti-semita que faz o judeu”. Apesar de concordar que os judeus são maltratados, perseguidos, exterminados, Fanon compreende as diferenças da substância que alimenta a discriminação de judeus e negros – a cor da pele: “O Judeu não é amado a partir do momento em que ele é descoberto. Mas comigo tudo toma um aspecto novo. Nenhuma chance me é permitida. Sou sobredeterminado do exterior. Não sou escravo da idéia que os outros tem de mim, mas da minha aparência” (Fanon, 1983, p. 96).

Para Fanon, o desejo de branqueamento é reação à introjeção da inferioridade em consequência do sofrimento causado pela representação dos não-brancos naquela sociedade:

Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco, na medida em que um homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, extorpe de mim todo um valor, toda originalidade, diz que parasito o mundo, que é preciso que acompanhe o mais rapidamente possível o mundo do homem branco...Então tentarei simplesmente tornar-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer a minha humanidade (Fanon, 1983, p.82)

Os preconceitos raciais enquanto um prévio julgamento racialmente negativo são disseminados na sociedade através dos estereótipos que funcionam como imagens prontas disponíveis sobre nós negros enquanto grupo social (Cavallero, 2003). Os estereótipos por sua vez, originam estigmas sociais assentados na raça/cor que geram desvantagens da negrura e privilégios simbólicos da brancura. São os estigmas da raça/cor que geram dificuldades de aceitação social dos negros colocando barreiras cotidianas nas diversas esferas das relações sociais onde o acesso ao mercado de trabalho é um dos mais expressivos quando da exigência da “ boa aparência”.

Como os negros brasileiros têm enfrentado na sua política negra essa inferioridade? Termos o Instituto Steve Biko como foco de investigação acadêmica pode nos dar pistas para responder a isso.

Importa saber se o negro pode superar seu sentimento de inferioridade, expulsar de sua vida o caráter compulsivo que se parece tanto com o comportamento do fóbico. No negro, existe, uma exacerbação afetiva, uma raiva em se sentir pequeno, uma incapacidade de qualquer comunhão que o confinam em um isolamento intolerável... Compreendemos então porque o negro não pode se satisfazer no seu isolamento. Para ele só existe uma porta de saída e esta dá para o mundo branco (Fanon, 1983, p. 44)

A introjeção da inferiorização negra pelos negros tem como um dos efeitos mais eficazes para o processo de naturalização da desigualdade racial, uma auto-imagem negativa, ou seja, pouca consciência das potencialidades e excesso de sentimento de inferioridade. Steve Biko defendia que o homem negro subordinado racialmente pelo apartheid “se transformou numa sombra de homem, totalmente derrotado e afogado na própria miséria; um escravo, um boi que suporta o jugo da opressão com a timidez de um cordeiro” (Biko, 1990, p. 13). Biko defendia que para a maioria negra conquistar a autonomia para conduzir o seu próprio destino, se tornando protagonista da derrubada desse regime de segregação legal, era necessário que se encontrasse com ela mesma - descobrindo o valor de seus próprios padrões e pontos de vista e se insuflando de orgulho e dignidade. A liberdade para Biko era a capacidade dos negros se definirem a si mesmos.

Desconstruir a inferioridade racial, mantida e ocultada através do ideal de branqueamento introjetado pelos negros brasileiros na perspectiva de construção da autonomia da comunidade negro-brasileira na condução do seu destino, através do fortalecimento de uma identidade negra individual e coletiva, tem sido um dos grandes desafios do Movimento Negro contemporâneo. Projeto parecido com o de Fanon (1999) que está interessado na construção da autonomia do colonizado na condução do seu próprio destino. Para isso, a descolonização se propõe mudar a ordem do mundo através de um programa de desordem absoluta onde “os últimos serão os primeiros”. O projeto político-científico de Franz Fanon era a desalienação do negro-africano. Para tanto, colonizados e colonizadores eram dois grupos antagônicos. Fanon entendia que o processo de descolonização é um processo de desordem total. É um processo de destruição – destruir o eu que o colonizador criou à imagem dele e obrigou o colonizado a assumir, ou seja, é necessário matar o eu de valores impostos pelo colonizador. Portanto, destruir a alienação do eu colonizado é um ato coletivo. Apela para a criação de um pensamento novo protagonizado por um homem novo, autônomo em relação a cultura ocidental-européia: *“La descolonización realmente es creacion de hombres nuevos...la ‘cosa’ colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se librerá”* (Fanon, 1999, p. 28).

Esse foi o desafio posto a ser enfrentado pelo Instituto Steve Biko para alcançar o objetivo de que os negros conseguissem furar a barreira da cor no acesso à universidade – desalienação dos negros brasileiros, no que diz respeito a percepção do racismo e da discriminação racial operados nas suas vidas, como estratégia para o alcance do igual tratamento nas relações sociais. A alienação é, portanto, um processo que se dá através da interiorização da inferioridade e da miscigenação embranquecedora. Portanto, o enfrentamento dessas inferioridades raciais construídas historicamente no Brasil vai ser de singular importância para a intervenção do Instituto Steve Biko no seu projeto de romper com a invisibilidade do negro no ensino superior, como veremos adiante.

...a evidência incontestável de elementos do racismo introjetado. Ou seja, o desempenho inferior dos grupos ‘pardo’ e ‘preto’ em todas as classes sócio econômicas (exceto os ‘pardos’ de classe A) sugere que há também um elemento subjetivo, talvez um sentimento de baixa auto-confiança, que interfere no desempenho dos ‘negros’ em situação de grande competição, tal como ocorrem também com outros grupos oprimidos (Guimarães, 2003, p. 205).

A resignificação da identidade negra pelo ativismo negro brasileiro é uma das estratégias mais importantes para construir uma coletividade negra politizada racialmente. Esta resignificação tem a ver “ não tanto com as questões ‘ quem somos nós’ ou ‘ de onde nós viemos’, mas muito mais

com as questões ‘ quem nós podemos ser’, ‘como nós temos sido representados’ e como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós mesmos” (Hall, 2000, p. 109). Assim, a ressignificação da identidade negra pelo Movimento Negro representa a busca de autonomia negra para se auto-representarem enquanto grupo. E o Instituto Steve Biko, ao herdar esse patrimônio simbólico do Movimento Negro, ressignifica identidade negra para construir uma nova representação negra no mundo acadêmico brasileiro que reflita a autonomia negra.

2.2. Autonomia Negra - A reemergência do Movimento Negro na cena social brasileira

É no contexto de transição – anos finais da ditadura militar e início da redemocratização do país que volta à cena de maneira mais incisiva o Movimento Negro. O Brasil só retoma seu contexto democrático a partir da década de 80. Apesar do período de 1978 a 1985 - greves do ABC paulista e a vitória de Tancredo Neves no Colégio Eleitoral – ser considerado um marco de um novo sistema político na história política do país, tais fatos devem ser cruzados com a emergência de uma outra grande novidade na história social do país:

A novidade eclodida em 1978 foi primeiramente enunciada sob a forma de imagens, narrativas e análises referindo-se a grupos populares os mais diversos que irrompiam na cena pública reivindicando seus direitos, a começar pelo primeiro, pelo direito de reivindicar direitos. O impacto dos movimentos sociais em 1978 levou a uma revalorização de práticas sociais presentes no cotidiano popular, ofuscadas pelas modalidades dominantes de sua representação. Foram assim redescobertos movimentos sociais desde a sua gestação no curso da década de 70. Eles foram vistos, então, pelas suas linguagens, pelos lugares onde se manifestavam, pelos valores que professavam, como indicadores da emergência de novas identidades coletivas (Sader, 1988, p. 26-27)

O Brasil passou nesse período por profundas transformações institucionais, econômicas, sociais e políticas. Eder Sader (1988) se debruça sobre as profundas transformações sócio-políticas brasileiras nesse período, ao analisar a movimentação social brasileira no período das décadas de 70-80. Constata a emergência de um novo sujeito social e histórico – os movimentos sociais. Porque estes se constituem em um novo sujeito? Por três razões: porque é um sujeito criado pelos próprios movimentos populares cuja constituição não foi teorizada previamente; porque trata-se de um

sujeito coletivo e descentralizado da concepção burguesa de subjetividade individual e soberana⁵, já que tais movimentos populares se constituíram como um sujeito social nos quais os “*indivíduos antes dispersos e privatizados, passam a definir-se, a reconhecer-se mutuamente, a decidir e agir em conjunto e a redefinir-se a cada efeito resultante das decisões e atividades realizadas*” (Chauí, 1988, p. 11); porque não têm um centro a orientar suas ações sócio-políticas pois são resultados da crise e da desconfiança em relação á esses velhos centros - a igreja, o sindicato, as esquerdas. A defesa da autonomia é a característica determinante desse novo sujeito histórico, tendendo a romper com a tradição sócio-política da tutela, da dependência política e da cooptação. Assim, se constituem numa tríplice novidade: um novo sujeito político – coletivo – forçando o surgimento de novos lugares políticos onde ganha significado histórico a experiência do cotidiano popular, desenvolvendo uma nova prática política fundamentada na luta pela defesa e garantia de direitos centrados na consciência de interesses e vontades próprias. (Chauí, 1988).

Passando a fazer política doutra maneira e noutros lugares, os sujeitos dos movimentos passam por uma experiência decisiva que nos permite captar sua prática como verdadeira aquisição e produção de conhecimentos operando como fontes populares de informação, aprendizado e conhecimento políticos que tendem a ser ampliados e redefinidos pela própria prática e sua dinâmica (Chauí, 1988, p. 13).

Na cena social e política, os diversos movimentos sociais deflagram lutas diversas mas com o objetivo comum de ingressarem no mundo da cidadania. O Brasil viveu nessa época uma experiência até então inédita na sua história de busca da cidadania como luta e conquista, onde os movimentos passam a exigir que a sociedade incorporasse espaços de negociação entre diversidades de interesses e representações que estão em jogo na busca de uma vida mais digna e de uma sociedade com mais equidade nas suas formas de sociabilidade. São os movimentos sociais que emergem como novos sujeitos políticos, inaugurando novos padrões de ação coletiva, alargando o espaço da política e politizando espaços silenciados da vida privada. São sujeitos porque são marcadas pela afirmação da autonomia, elaborando suas próprias identidades coletivas e organizando projetos coletivos de mudança social fundamentados nas suas próprias experiências.

O Movimento Negro brasileiro é um desses novos movimentos sociais significante de uma reemergência da identidade negra. É o movimento social de recorte étnico/racial cuja narrativa política enfatiza o conteúdo racializado das práticas políticas e sociais em sociedades multirraciais como a brasileira (Barcellos, 1996). Comprometido com a diferença étnico-racial, o Movimento

⁵ “Quando uso a noção de sujeito coletivo é no sentido de uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas” (Sader, 1988, p. 55).

Negro brasileiro tem como objetivo a defesa das coletividades negras inferiorizadas pelo racismo, reivindicando o reconhecimento da igualdade/positividade do ser negro, instituindo assim, uma nova forma de ação política/coletiva com agendas e estratégias políticas autônomas aos partidos políticos, às Igrejas e ao Estado. Transforma as discriminações raciais vividas no cotidiano pelos negros brasileiros de assunto privado em interesse da esfera pública. O racismo vivido de forma individualizada operando no plano das relações inter-pessoais entra para arena pública. A história do Instituto Steve Biko está imbricavelmente ligada a esse fenômeno de ressurgimento do Movimento Negro na cena social brasileira dos anos 70, buscando formas autônomas de auto-determinação para as coletividades negras.

O ressurgimento do Movimento Negro na cena social contemporânea no Brasil se conecta ao fenômeno global de reemergência de identidades múltiplas silenciadas na modernidade. No plano político global, isso significou a emergência de novos movimentos sociais defendendo direitos específicos dos sujeitos de diferenças identitárias anteriormente submergidas, inicialmente, pela narrativa liberal da identidade individual, e depois, pela grande narrativa da classe. A reivindicação da diferença tem tido uma importância estratégica na crítica aos enfoques mais restritivos da política e do sujeito e vem contribuindo para legitimar movimentos sociais contra a redução da ação política de domínio dos partidos políticos, ajudando a legitimar identidades de gênero, raciais e étnicas dentro da esquerda dominada de “marxismo ortodoxo” que reduziu a identidade política à identidade de classe (Benjamin, 2000).

Boaventura dos Santos (2001) ressalta que a modernidade inaugura a preocupação com a identidade/subjetividade sendo tensionada com projetos de subjetividade diversos – subjetividade individual/ coletiva, subjetividade contextualizada/universal abstrata. Para Santos a modernidade liberal, promíscua na relação com o capitalismo, hegemoniza a identidade individual e descontextualizada - indivíduo sem contexto polarizado na relação com o Estado, eis o cidadão da modernidade capitalista liberal. A modernidade, para Boaventura dos Santos, reduziu as múltiplas identidades e seus respectivos contextos intersubjetivos à lealdade ao Estado contando para isso com a contribuição das Ciências Sociais. Mas houve duas principais contestações à essa hegemonia da identidade individual na modernidade: a contestação romântica e a contestação marxista. A contestação romântica, influenciada pela herança rousseauiana, propõe uma busca radical da identidade através de uma nova relação com a natureza e a revalorização do mítico e do popular. Propõe a construção de identidades alternativas à polarização indivíduo-Estado tendo como projeto a recontextualização da identidade através de três vínculos principais: o vínculo étnico, o vínculo religioso e o vínculo com a natureza. Já a contestação marxista vai negar a hegemonia da

subjetividade individual substituída pela valorização da subjetividade de classe. Portanto, se o capitalismo/liberalismo hegemoniza a identidade individual e o Estado, o comunismo/socialismo decreta a morte das identidades individuais, mas também das outras identidades coletivas ao superdimensionar a identidade de classe. A crítica que o autor faz ao marxismo é que este mantém a polarização indivíduo/ supersujeito (única e grande categoria de explicação da dinâmica social) do liberalismo, só que agora o super-sujeito não é mais o Estado, mas a classe.

Mas as identidades múltiplas sufocadas na modernidade liberal regressam através dos discursos e das práticas identitárias. É a reemergência das identidades coletivas que foram sufocadas pela modernidade liberal-capitalista - reemergência da etnicidade, do racismo, do sexismo e da religiosidade, do novo “primordialismo”, do regresso da solidariedade mecânica, do direito às raízes. Assim, a base étnica das nações modernas torna-se cada vez mais evidente e o Estado-Nação, longe de ser uma entidade estável, natural, começa a ser visto como uma condensação temporária dos movimentos que verdadeiramente caracterizam a modernidade política: Estado em busca de nações e nações em busca de Estados. Por sua vez, tal como o estado nacional, a cultura nacional é confrontada com pressões contraditórias. De um lado, a cultura global (consumismo, Hollywood, fastfood, cultura comercial, mass media globais); do outro, as culturas locais (movimentos comunitários, indigenistas, afirmação de direitos ancestrais de línguas e culturas até agora marginalizadas) e as culturas regionais (por exemplo, na Índia, na Itália e, em Portugal).

Boaventura se refere a um processo de reformulação das interconexões entre os diferentes vínculos sucumbidos na modernidade, conduzindo para recontextualização e a reparticulação das identidades e das práticas - entre o vínculo nacional classista, racial, étnico e sexual. E descreve os fenômenos que têm ocorrido paralelamente em diversos lugares do mundo e que tendem a exigir tal reformulação: o novo racismo na Europa; o declínio geral da política de classe, sobretudo evidente nos EUA, onde parece substituída pela política étnica do multiculturalismo ou pela política sexual dos movimentos feministas; os movimentos dos povos indígenas em todo o continente americano, que contestam a forma política do Estado pós-colonial; o colapso dos Estados-Nação – afinal, multinacionais – e os conflitos étnicos no campo devastado do ex-império soviético; a transnacionalização do fundamentalismo islâmico; a etnicização da força de trabalho em todo o sistema mundial como forma de a desvalorizar, etc.

O ressurgimento do Movimento negro brasileiro se insere nesse contexto descrito por Santos de reemergência das identidades múltiplas e coletivas que foram sufocadas pela modernidade liberal-capitalista. Só com o novo processo de redemocratização do Brasil, a partir dos anos 70, e a emergência de uma consciência coletiva do direito a ter direitos, o Movimento Negro

retoma o processo político reivindicativo que caracteriza essa nova sociabilidade política, redefinindo positivamente a identidade negra. Para o Movimento Negro brasileiro é a identidade negra que, num contexto de uma sociedade marcada profundamente pelo racismo como a brasileira, prevalece como fonte de significados que vão orientar as relações entre brancos e negros no Brasil. A ressignificação da identidade negra pelos negros brasileiros foi a partir da década de 70, uma importante estratégia do Movimento Negro brasileiro para enfrentar o racismo no Brasil. No contexto brasileiro, a identidade racial e a participação ativista na política racial pelos negros brasileiros é relativizada a partir da forma de compreensão das relações raciais no Brasil, já que o eixo central destas relações é o convívio entre o mito da democracia racial e profundas desigualdades raciais (Barcelos, 1996).

Castels (1999) propõe três formas originais de construção de identidades a partir da consideração de que a construção social da identidade é marcada por relações de poder: identidade legitimadora - introduzida pelas instituições dominantes da sociedade com o intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais; identidade de resistência criada por atores que se encontram em posições\condições desvalorizadas e\ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos; e identidade de projeto quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda estrutura social.

Para Castel, a identidade legitimadora dá origem a uma sociedade civil, ou seja, a um conjunto de organizações e instituições, bem como a uma série de atores sociais estruturados e organizados, que, embora, de modo conflitante, reproduzem à identidade que racionaliza as fontes de dominação estrutural. A identidade destinada a resistência, leva a formação de comunas ou comunidades sendo, provavelmente segundo ele, este o tipo mais importante de construção de identidade em nossa sociedade, pois dá origem à forma de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável. As identidades de resistência em geral são construídas com base em identidades que, aparentemente, foram definidas com clareza pela história, geografia, biologia, facilitando assim a “essencialização” dos limites da resistência. A identidade de projeto produz sujeitos, pois, para Castels, apesar dos sujeitos serem constituídos a partir dos indivíduos, os sujeitos não são indivíduos, são o ator social coletivo pelo qual os indivíduos atingem o significado holístico em sua experiência⁶.

⁶ Nos termos de Castels, poderíamos pensar, para aprofundar em outro trabalho, a identidade nacional brasileira fundamentada na figura do mestiço como uma identidade legitimadora que institui processos de

Para Hall (2000), a identidade se tornou politizada como reflexo de um processo de mudança de uma política de identidade de classe para uma política da diferença. Hall entende que isso se processou através de cinco grandes rupturas nos discursos do conhecimento moderno: o foco nas relações sociais promovido pelo marxismo que deslocou a idéia de essência universal de homem; a descoberta do inconsciente por Freud; o trabalho do lingüista estrutural Ferdinand Sausurre com a idéia da instabilidade do significado lingüístico; Foucault e sua genealogia do sujeito moderno destacando um novo tipo de poder – o poder disciplinar.

A quinta ruptura, para Hall, diz respeito ao impacto do feminismo (enquanto crítica teórica e movimento social) e da emergência do grupo dos novos movimentos sociais nos anos setenta. Para Hall, esse é o grande marco da modernidade tardia que além do feminismo, trouxe para a cena social mundial as revoltas estudantis, os movimentos juvenis contraculturais e antibelicistas, as lutas pelos direitos civis, os movimentos revolucionários do “ Terceiro Mundo”, os movimentos pela paz e tudo que associa-se ao “ 68”. Tais grupos estão inseridos num momento histórico em que afirmavam tanto as dimensões subjetivas quanto objetivas da política; refletiam o enfraquecimento ou o fim da classe política e das organizações políticas de massa; suspeitavam de todas as formas burocráticas de organização e favoreciam a espontaneidade e os atos de vontade política. E ainda:

Cada movimento apelava para a identidade social de seus sustentadores. Assim, o feminismo apelava às mulheres, à política sexual, aos gays e lésbicas, às lutas raciais, aos negros, o movimento antibelicistas, aos pacifistas. Isso constitui o nascimento histórico do que veio a ser conhecido como a política de identidade – uma identidade para cada movimento. (Hall, 2000, p.41)

Portanto, Hall enfatiza que a identidade plenamente, unificada, completa, segura e coerente não existe mais diante da complexidade do mundo contemporâneo que multiplica os sistemas de significação e representação. Assim, se multiplicam também as identidades possíveis com as quais nos confrontamos e podemos nos identificar – a identidade muda de acordo como o sujeito é interpelado, podendo ser ganha ou perdida. Essa é a formatação pós-moderna de uma identidade que não é fixa e nem estável, mas plural e fragmentada. É, para Hall, a erosão da “identidade mestra” da classe e a emergência de novas identidades, pertencente à nova base

dominação racial sobre os negros brasileiros. O Movimento Negro brasileiro, então, vem se contrapondo com o apelo da (re)construção de uma identidade negra ressignificada positivamente para que negros estigmatizados racialmente resistam á essa dominação. Considero que a busca do Movimento Negro por uma nova posição na sociedade para a população racialmente discriminada é uma busca por transformação de toda a estrutura social já que este Movimento entende que esta é uma sociedade estruturada pelo racismo. Sendo assim, podemos dizer que a identidade negra no Brasil é uma identidade de resistência e de projeto.

política definida pelos novos movimentos sociais: o feminismo, as lutas negras, os movimentos de libertação nacional, os movimentos antinucleares e ecológicos.

O ressurgimento do Movimento negro brasileiro se insere nesse contexto de emergência de novas identidades, forçando a erosão da “identidade mestra” da classe e criando uma nova base política. E é exatamente o caráter não fixo das identidades que torna possível para o movimento social brasileiro com base étnico-racial, construir uma nova identidade negra fundamentada no desenvolvimento do orgulho étnico-racial e reativa da vivência em uma sociedade que transforma os negros em objeto do racismo.

Hall analisa a globalização e seu efeito de contestar e de deslocar as identidades centradas e “fechadas” de uma cultura nacional, colocando como uma das consequências da globalização a produção de novas identidades e dá como exemplo disso as novas identidades que emergem nos anos 70 ao redor do significante *black* “ *que no contexto britânico, fornece um novo foco de identificação tanto para as comunidades afro-caribenhas quanto para as asiáticas*”.(Hall, 2000, p.86). No contexto brasileiro, “ o significante “ *black*” também foi foco de identificação dos negros brasileiros, impactando a qualidade do ressurgimento do Movimento Negro na década de 70. O movimento “Black Rio” foi um importante espaço de criação de laços de solidariedade e de identidade negra. Podemos dizer então que o fenômeno do ressurgimento do Movimento Negro no Brasil é expressivo das trocas processadas no Atlântico Negro(Gilroy, 2001) :

...E é no início dos anos setenta que vamos ter uma retomada do teatro negro pela turma do Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN), em São Paulo, o alerta geral do Grupo Palmares, do Rio Grande do Sul, para o deslocamento das comemorações do treze de maio para o vinte de novembro, etc. No Rio, enquanto isso, ocorria um fenômeno novo, efetuado pela massa de negros anônimos. Era a comunidade de negros jovens dando sua resposta aos mecanismos de exclusão que o sistema lhes impunha. Estamos falando do movimento "soul, depois de Black Rio" (Gonzalez, 1982, p.3).

São esses diálogos travados entre as regiões do Atlântico Negro que também fizeram com que os negros brasileiros começassem a se identificar com alguns acontecimentos internacionais, como a luta pelos direitos civis dos afro-americanos nos Estados Unidos e as guerras pela libertação dos povos africanos da língua portuguesa (Gonzalez, 1982). Gilroy (2001) propõe o Atlântico Negro como categoria analítica complexa e dinâmica que permite pensar a diáspora negra a partir das trocas/fluxos culturais, econômicos e político-intelectuais entre África, Caribe, América e Europa promovendo uma transnacionalização desses elementos e criando hibridismos culturais e

intelectuais. Para Gilroy, no Atlântico Negro é forjada uma contracultura que é representativa de uma contra-interpretação da modernidade expressa através da música, da arte e do pensamento negro produzido através das influências internas entre esses quatro pontos da diáspora negra. O Atlântico Negro produz então um contra-discurso negro crítico da modernidade ocidental dicotomizada principalmente entre arte e política, ética e estética. O Movimento Negro brasileiro, ao tempo que é influenciado pelos movimentos africanos de libertação colonial e pelo movimento black soul afro-americano, é crítico da modernidade capitalista brasileira como não incluída de uma parcela significativa da população pelo racismo e pela discriminação racial.

Podemos considerar que o contexto da emergência desses novos movimentos sociais reivindicando direitos específicos fortalece a qualidade da reemergência do Movimento brasileiro num cenário local de finais de ditadura militar. Contudo, o Movimento Negro brasileiro ressurgiu para fazer face a uma situação peculiar de relações raciais. Como veremos adiante, é no terceiro momento forte da luta contra o racismo que reemerge o Movimento Negro na década de 70, reintroduzindo a problemática racial como uma questão social relevante e urgente para o Brasil diante da constatação das profundas desigualdades raciais entre negros e brancos, num cenário de fortalecimento da sociedade civil brasileira com o declínio do regime militar e de reorganização dos movimentos sociais.

No entanto, a emergência das identidades é reativa de contextos de opressão, pois, a identidade (étnica, racial, sexual, etc) só importa em sociedades onde o outro é subalternizado a partir das suas diferenças. A ênfase na identidade negra, portanto, é reativa da opressão racial promovida pela sociedade brasileira onde o ser negro é racializado negativamente. Para Santos (1995) quem pergunta pela identidade está questionando as referências hegemônicas, mas ao fazê-lo está também se colocando na posição do outro racialmente subordinado: “*Os artistas europeus raramente tiveram de perguntar pela sua identidade, mas os artistas africanos e latino-americanos, a trabalhar na Europa vindo de países que, para a Europa, não eram mais que fornecedores de matérias-primas, foram forçados a suscitar a questão da identidade*” (Santos, 1995, p. 135). Fanon (1983) ilustra bem essa idéia:

Queria ser homem. Homem apenas. Alguns me associavam aos meus ancestrais escravizados, linchados: decidi assumir. Intelectualmente, compreendi este parentesco – era neto de escravos do mesmo modo que o Presidente Lebrun o era de camponeses explorados pelos seus senhores. Na realidade, o alarme se dissipava muito rapidamente (Fanon, 1983, p.94).

Fanon descreve seu próprio processo de construção da identidade racial – de uma auto-percepção como homem é levado a se auto-perceber como homem negro - através da inferiorização sentida quando em Paris uma criança reage diante da sua negritude - *Mamãe, um negro, tenho medo!* Essa vivência racializante enquanto indivíduo negro é sentida por Fanon como prisão – é aprisionado pela a cor de sua pele – e como objetificação – é tornado coisa em função da cor da sua pele – que faz o indivíduo querer se afastar dele mesmo:

Era ao mesmo tempo responsável pelo meu corpo, responsável pela minha raça, pelos meus ancestrais. Examinava-me objetivamente, descobri minha negridão, minhas características étnicas, - e perfuram o meu tímpano a antropofagia, a debilidade mental, o fetichismo, as taras raciais, os negreiros, e sobretudo: “Y a bom banania”...Então desorientado, incapaz de ser livre com o outro, o Branco, que, impiedosamente, me aprisionava, eu me distanciei do meu ser, para bem longe, tornando-me um objeto. O que era para mim, senão uma separação, uma extirpação, uma hemorragia que coagulava sangue negro sobre todo o meu corpo? Portanto, não queria esta reconsideração, esta temática. Queria apenas ser um homem entre outros homens. Desejaria ter chegado puro e jovem em um mundo nosso e juntos edificá-lo. (Fanon, 1983, p. 93)

De fato, é ainda o racismo que leva os indivíduos e grupos coisificados pela naturalização da dominação racial à necessidade de auto-identificação, mas tendo como objetivo o engajamento em uma luta política por espaço político e social negados até então pelo racismo. O Movimento Negro brasileiro visa transformar os negros de objeto do racismo em sujeitos do anti-racismo em busca de espaço social e político na modernidade, nos deslocando, assim, do lugar de “raça” para o lugar da “etnicidade”(Agier, 1991)⁷.

Assim, a compreensão de Movimento Negro defendida aqui diz respeito a um conjunto diverso de ações coletivas formuladas e desenvolvidas pelos diversos sujeitos negros de forma autônoma, fundamentadas pela defesa política do reconhecimento da identidade negra e do direito da coletividade negra à igualdade de oportunidades e de participação na vida pública brasileira. Com esse conceito, pretendemos superar a conflituosa dicotomia entre cultura e política, pois dentro do campo diverso de ações coletivas desenvolvidas pelos sujeitos negros se inserem a defesa da religiosidade de matriz africana, as manifestações de afirmação da cultura

⁷ “Entre esses dois momentos analíticos, se configuraria a passagem da “raça” à “etnia” no sentido usado por Michel Banton. Segundo Banton – arredo a qualquer essencialismo e mais atentos às funções sociais dessas categorias – a raça representaria ‘as tendências negativas de dissociação e exclusão’ e a etnia designaria ‘as tendências positivas de identificação e inclusão’ (1977:153)”. AGIER, Michel. Introdução. Cadernos CRH : Cantos e Toques – Etnografias do Espaço Negro na Bahia, Salvador: Editora Fator, 1991. Supl.

negra, o Movimento de Mulheres Negras, as ações educativas das organizações negras, as passeatas, as marchas e mobilizações de protesto, o hip-hop da juventude negra, a vigília dos jovens negros baianos protestando contra o extermínio da juventude negra em Salvador, etc. Dessa forma, o importante nesse conceito é que tais ações estejam orientadas politicamente para o reconhecimento político da identidade negra e do direito da coletividade negra à igualdade de oportunidades e de participação na vida pública. Para que essa igualdade de oportunidades e participação na vida pública se efetive em sociedades racialmente estruturadas como a brasileira onde os negros historicamente acumularam desvantagens, é necessário que o Estado, ao assumir sua responsabilidade na correção das desigualdades raciais no Brasil, promova um tratamento diferenciado para essa coletividade.

Dentro desse conceito, portanto, se insere a ação do Instituto Steve Biko voltada para a ampliação do acesso dos negros ao sistema universitário brasileiro através da formação da juventude negra. Tal conceito ainda pretende incluir a diversidade dos agentes sociais negros e afirmar que ainda dentro do Movimento que reivindica reconhecimento das diversidades, há diversidades e lutas ainda mais específicas – mulheres negras, juventude negra, mães, pais e filhos de santos dos cultos religiosos de matriz africana, etc. O Instituto Steve Biko é um dos canais que tem possibilitado a expressão, a autonomia e a voz da juventude negra.

1.3. Os Caminhos Metodológicos

“Há um passado que ainda não se tornou história mas que está aí, não narrado... Poética das populações africanas nas Américas – transformar o passado em história no sentido narrativo” (Eduardo Glissant apud Giraud, 1997)

Fazer ciência – eis o que a vida acadêmica nos ensina. E a pergunta que me faz falar aqui é – a partir de que concepção de ciência eu vou abordar meu tema? que ciência quero fazer nesse mundo acadêmico? Uma ciência que afirma que a razão é luz e a sombra é ausência de razão não me satisfaz. Uma ciência que afirma que o sensível é perecível e o mundo só é inteligível através da razão não me satisfaz. Uma ciência que acredita numa ruptura radical entre a experiência comum e a experiência científica, entre a ignorância e o conhecimento não me satisfaz. Uma ciência que dicotomiza a realidade entre a essência e aparência, rejeitando a aparência e afirmando que o pensamento científico revela a “essência” das coisas não me satisfaz.

Meu percurso mundano e acadêmico me fez perceber uma tensão permanente entre o saber sensível e o saber racional e compreender o conhecimento como aquisição de novas ignorâncias. A grande riqueza da contemporaneidade é dar visibilidade ao que foi compartimentizado, fragmentado e dicotomizado pela ciência moderna. Na relação razão/sentido há conhecimento de um lado e de outro. Razão e experiência se articulam para produzir conhecimento. A realidade é produzida na relação sujeito-objeto, por isso acredito numa epistemologia mais relacional. O real é produto de um sujeito em interação com o objeto: *“Reabrir um diálogo entre dois mundos, que há muito deixam de se comunicar é tarefa difícil e ocasiona humilhações veementes. Humilha-me tratar pessoas da minha própria idade, cidadão do meu próprio país, como objeto de pesquisa científica, quase de experimentação...”* (De Martino apud Portelli, 1997 p. 10).

Muitos autores afirmam que vivemos uma crise de paradigmas que se expressa em diversos âmbitos da vida social – na economia, no trabalho, na cultura, na educação. Na Ciência essa crise é expressa em rupturas epistemológicas: relação sujeito-objeto; no questionamento da neutralidade axiológica; na mudança do conceito tempo-espaço; na crítica ao conceito de verdade absoluta; na relativização das meta-narrativas; no rompimento com a linearidade do conhecimento. Isso porque vivemos num tempo presente de ambiguidades e complexidades que torna o tempo científico ambíguo e complexo. Um tempo de transição para o qual precisamos formular perguntas simples, segundo Santos (1997) – *“síncrone com muita coisa que está além ou aquém dele, mas descompassado em relação a tudo que o habita”* (Santos, 1997, p. 6).

Para Santos, à semelhança de meados do século XVIII, no qual a ciência moderna saía da revolução científica do século XVI pelas mãos de Copérnico, Galileu e Newton e houve uma transformação técnica e social sem precedentes na história da humanidade, estamos de novo perplexos e desconfiados epistemologicamente – *“ instalou-se em nós uma sensação de perda irreparável tanto mais estranha quanto não sabemos ao certo o que estamos em via de perder”* (Santos, 1997, p. 8). Será o fim da ordem científica hegemônica?

O real é luz e sombra. É o método crítico sugerido por Bachelard, *que exige uma atitude expectante quase tão prudente em relação ao conhecido quanto ao desconhecido, sempre alerta diante dos conhecimentos habituais, sem muito respeito pelas verdades escolares* (Bachelard, 1996, p. 8). A ordem é luz e sombra assim como a desordem é luz e sombra – *nem a desordem será chamada de ordem desconhecida, nem a ordem uma simples concordância entre nossos esquemas e os objetos* (1996, p. 8). Insiste sobre o caráter de obstáculo que tem toda experiência concreta e real, natural e imediata para mostrar que o processo de abstração

não é uniforme. Bachelard procura desvendar a luz e a sombra do ato de conhecer. Para tanto o conhecimento científico deve ser colocado em termos de obstáculos inerentes ao próprio ato de conhecer pois o conhecimento do real é *luz que sempre projeta algumas sombras*. Conhecer é um ato que se dá contra um conhecimento anterior que se coloca como obstáculo a ser superado. Diante do mistério do real, aquilo que acreditamos saber com clareza ofusca o que deveríamos saber.

Para Bachelard (1996), o que caracteriza o espírito científico é a capacidade de formular problemas. O conhecimento científico é resposta à uma pergunta e essa resposta deve levantar novos problemas – o pesquisador formula novas perguntas ao invés de dar respostas. E Santos (1997) defende a necessidade de dar respostas a perguntas simples, definindo como elementar a pergunta que atinge o magma mais profunda da nossa perplexidade individual e coletiva com a transparência técnica de uma fisga. E afirma:

As condições epistêmicas das nossas perguntas estão inscritas no avesso dos conceitos que utilizamos para lhe dar resposta. É necessário um esforço de desvendamento conduzido sobre um fio de navalha entre a lucidez e a ininteligibilidade da resposta. São igualmente diferentes e muita mais complexas as condições sociológicas e psicológicas do nosso perguntar. É muito diferente perguntar pela utilidade ou pela facilidade que o automóvel me pode proporcionar se a pergunta é feita quando ninguém na minha vizinhança tem automóvel, quando toda gente tem exceto eu ou quando eu próprio tenho um carro há mais de vinte anos(Santos, 1997, p. 9).

Bachelard acredita que o homem movido pelo espírito científico deseja saber para melhor questionar e afirma que o epistemólogo deve destacar, entre todos os conhecimentos de uma época, as idéias fecundas. É, portanto, concordando com sua asserção, que considero que a sua epistemologia ainda é conservativa da ordem científica dominante, quando dicotomiza experiência científica e experiência comum:

A experiência científica é portanto uma experiência que contradiz a experiência comum. Aliás, a experiência imediata e usual sempre guarda uma espécie de caráter tautológico, desenvolve-se no reino das palavras e das definições, falta-lhe precisamente esta perspectiva de erros retificados que caracteriza, a nosso ver, o pensamento científico. A experiência comum não é de fato construída; no máximo é feita de observações justapostas, e é surpreendente que a antiga epistemologia tenha estabelecido um vínculo contínuo entre a observação e a experimentação, ao passo que a experimentação deve afastar-se das condições usuais de observação. Como a experiência comum não é construída, não poderá ser, achamos nós,

efetivamente verificada. Ela permanece um fato. Não pode criar uma lei.(Bachelard, 1996, p. 14).

A epistemologia bachelardiana é ainda reprodutora da ordem científica hegemônica quando reverencia a razão em detrimento do sensível: *Só a razão dinamiza a pesquisa, porque é a única que sugere, para além da experiência comum (imediata e sedutora), a experiência científica (indireta e fecunda).* Será que não há conhecimento nas experiências comuns e cotidianas? E mais será que não há racionalidade nas experiências comuns e cotidianas? Maffesoli (1988), defendendo que a heterogeneidade do mundo nos interdita do saber absoluto, acentua a importância da socialidade, do imaginário e do cotidiano e ressalta como *a polissemia do dado mundano* - o mundo cotidiano repleto de significados - é denegada quase todo tempo pela inteligência estabelecida, porque ela contravém á lógica do Uno: “ *O homem é Métis, á moda da ‘ciência alegre’ nietzscheana, rodopia e jamais se satisfaz com funções estabelecidas. Tal como tudo que vive, ele é vários*”(Maffesoli, 1988, p. 48). Outro processo de denegação, no sentido freudiano de recusar-se a ver aquilo de que não se gosta, diz respeito à relação sujeito-objeto, quando o intelectual se refugia em uma fortaleza de objetividade, completamente distante do objeto e o mais distante possível da realidade concreta. Maffesoli defende uma sociologia como ponto de vista e uma ciência que considere a contradição e o heterogêneo da vida social desenvolvendo uma visão estereoscópica, ou seja, diversos ângulos de análise para cada dado social. Afirma que a originalidade, a fecundidade e a prospecção científica são produtos de espíritos livres que mesclam de forma aventureira pensamento e paixão, provocando “curto-circuito”em escolas, dogmas e modas. É o seu relativismo metodológico diante da inexistência de uma única realidade, mas diferentes maneiras de concebê-la.

Santos (1997) caracteriza a ordem científica moderna presidida pelo modelo de racionalidade como um paradigma dominante de ciência constituída a partir da revolução científica do século XVI, desenvolvida nos séculos seguintes pelas ciências naturais e estendido às ciências sociais emergentes só no século XIX. Essa nova racionalidade científica é caracterizada fundamentalmente pelo totalitarismo na medida em que nega racionalidade a todas as formas de conhecimento não pautadas por seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas e evoca uma só forma de conhecimento verdadeiro. Os protagonistas dessa confiança epistemológica que caracterizou o novo paradigma científico - Copérnico, Kepler, Galileu, Newton, Bacon. Descartes – marcavam uma nova visão de mundo carregada de duas distinções fundamentais: conhecimento científico x conhecimento do senso comum; e natureza x pessoa humana. Mas para Santos tal paradigma científico dominante e suas verdades está em crise, pois é um conhecimento “ desencantado e triste” que fecha as portas a

muitos outros saberes sobre o mundo. Afirma a emergência de um novo paradigma científico sustentado por quatro concepções epistemológicas: 1) o conhecimento científico-natural é científico-social; 2) todo conhecimento é local e global; 3) todo conhecimento é auto-conhecimento; 4) todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum.

A crítica contemporânea ao pensamento científico é importante para refletirmos sobre as populações negras. A partir do século XIX, a ciência moderna encontra uma explicação científica para a escravidão e o colonialismo ao forjarem a inferioridade dos não brancos para sua dominação. É a promiscuidade da ciência moderna (Santos, 2001) com o capitalismo racial (Gilroy 2001) ao produzir a teoria do racismo científico. No Brasil, Moura (1988) fala de um pensamento social subordinado que revela uma “subserviência do colonizado aos padrões ditos científicos das metrópoles dominadoras”. Tal pensamento social, ao produzir estudos acadêmicos invocando uma imparcialidade científica inexistente nas ciências sociais, assessoram a formação do imaginário social racista dos brasileiros. Para Moura (1988), Nina Rodrigues é um importante exemplo porque a partir dele “ os estudos africanistas, ou assim chamados se desenvolvem sempre subordinados a métodos que não conseguem (nem pretendem) penetrar na essência do problema para tentar resolvê-lo cientificamente. Artur Ramos, recorre à psicanálise e ao método histórico-cultural americano para estudar o negro brasileiro. Gilberto Freyre chega então com sua interpretação social do Brasil utilizando a categoria da *casa-grande* e *senzala* para divulgar a escravidão brasileira de “senhores bondosos” e “escravos submissos”.

...esse pensamento social era subordinado a uma estrutura dependente de tal forma que os conceitos chamados de científicos chegavam para inferiorizá-la a partir de sua análise. Isto é, não queríamos aceitar a nossa realidade étnica, pois ela nos inferiorizaria, criando a nossa inteligência uma realidade mítica, pois somente ela compensaria o nosso ego nacional, ou melhor, o ego das nossas elites que se diziam representativas do nosso ethos cultural. (Moura, 1988, p. 19)

Na minha produção acadêmica, a minha subjetividade de pesquisadora – mulher, negra, ativista do anti-racismo e acadêmica - não se ausenta quando do meu ato de conhecer. Alguns podem utilizar a arrogância do discurso científico hegemônico para me dizer – “Então vá fazer outra coisa, pois isto que quer fazer não é ciência!” ou “Isso é o ponto de vista nativo!”. Respondo que todos os recortes epistemológicos têm sempre implicações políticas. Os sujeitos das práticas científicas que defenderam a objetividade da ciência, a neutralidade do sujeito para compreensão do objeto, a evolução linear do pensamento científico, etc., tinham classe, raça, sexo. E a história da ciência mostra que falavam a partir desses interesses. Wash (2004) coloca

em cena a ruptura provocada por Fanon no individualismo e no objetivismo marcante da produção intelectual tradicional-ocidental, para criticar o intelectualismo universitário que se distancia da realidade e da especificidade das lutas e dos povos, inclusive dos seus próprios processos de produção de conhecimento. Assim, Wash, ao afirmar que o uso da objetividade nas Ciências Sociais tem como efeito a divisão entre sujeito e objeto do conhecimento e tem como objetivo “disciplinar” a subjetividade do próprio investigador, dá como exemplo os argumentos “acadêmicos” que impedem os alunos de fazer investigações em suas próprias comunidades por falta de “neutralidade” e objetividade diante delas. Com isso se nega a subjetividade inerente a qualquer investigador bem como a importância e a necessidade de que esta subjetividade e o lugar de enunciação de onde parte, sejam claramente declarados e enfrentados.

Analisar os impactos de uma organização do movimento negro como o Instituto Steve Biko faz nos depararmos com a história do pensamento social negro e permite dar voz à um sujeito que foi cientificamente coisificado como apenas objeto do conhecimento e, portanto, impossibilitado de falar sobre si mesmo – nós negros. Esse movimento tem formado importantes intelectuais, à exemplo de Lélia Gonzáles, Clóvis Moura, Abdias Do Nascimento, etc., que têm produzido conhecimento científico com base na prática social, na experiência cotidiana e na fala dos negros sobre eles mesmos.

É nesta encruzilhada que os estudos do negro brasileiro se situam. Há encontros e desencontros entre as duas tendências: de um lado, a acadêmica, universitária, que postula uma ciência neutra, equilibrada, sem interferência de uma consciência crítica e/ou revolucionária, e, de outro, o pensamento elaborado pela intelectualidade negra ou outros setores étnicos discriminados e/ou conscientizados, também interessados na reformulação radical da nossa realidade racial e social. Evidentemente que esses movimentos negros estão começando a elaboração do seu pensamento, nada tendo ainda de sistemático ou unitário. Muito pelo contrário. Isto porém, não quer dizer que seja menos válido do que a produção acadêmica, pois ele é elaborado na prática social, enquanto o outro se estrutura e se desenvolve nos laboratórios petrificados do saber acadêmico... (Moura, 1988, p. 32)

Através de recursos da memória, tem sido possível dar visibilidade à história e à cultura negras a partir da fala e da elaboração dos próprios negros. Giraudo (1997), ao estudar a literatura étnica enquanto instância de atualização da memória coletiva, explicita a importância que tem tido o uso da memória na ficção afro-americana contemporânea para a transmissão da experiência histórica dessa população, pondo em relevo “a apropriação aberta da memória na

agenda da recente literatura afro-americana”. Esse trabalho acadêmico, a partir da análise literária da obra de Toni Morrison, revela a produção histórica da escrita das mulheres afro-americanas:

O uso da memória na ficção contemporânea escrita por mulheres afro-americanas encarna a preocupação com o resgate de elementos de uma experiência afro-americana especificamente feminina. Esse resgate, porém, não é um retorno ocioso ao passado, nem tampouco constitui sentimentalismo folclórico; antes, sua função prospectiva conecta o passado à construção presente de um futuro comum (Giraud, 1997, p. 51).

Nessa literatura das mulheres negras americanas, a memória, ao re-atualizar os textos de suas mães, “delimitam um espaço no interior da experiência americana, no qual as mulheres afro-americanas produzem sua própria história (*herstory*)– “A produção expressiva feminina afro-americana, mesmo que subestimada pela cultura branco-machista, torna-se objeto de uma atividade de resgate que desempenham hoje, as escritoras afro-americanas” (Giraud, 1997, p. 52). Assim, a literatura das afro-americanas tem revelado as práticas cotidianas constitutivas da cultura produzida pelo feminismo afro-americano: o artesanato, o blues, a culinária, a confecção de acolchoados, a feitiçaria, a curandice, a jardinagem, a oratória, a narrativa, a dança, a decoração da casa , os cuidados com as crianças, o partejo:

A literatura escrita por mulheres negras não explode o lar, nem tampouco situa no mercado a realização das potencialidades femininas. Ela antes trabalha com as características comuns da vida diária, desde os objetos de uso doméstico até as prendas domésticas, desde o parto até a sexualidade. Ela pergunta como estes últimos poderiam ser libertados das restrições opressivas impostos pela sociedade burguesa e pelo capitalismo (Giraud, 1997, p. 64)

Esse trabalho de Giraud nos auxilia a compreender como a memória é um recurso poderoso para (re)construir a história da ação coletiva da população negra no Brasil. A memória aqui é pensada como um manancial de fontes para reconstituir a contribuição do pensamento negro em educação no Brasil a partir de uma perspectiva da valorização da diversidade étnico-cultural brasileira, contribuindo para a desconstrução da perspectiva eurocêntrica de história. A memória nos auxilia a reconfigurar/reconstruir a memória perpetuada nos livros a partir de recursos próprios da memória africano-brasileira. É, então, a nossa intenção construir recursos de memória para resgatar a história dessa coletividade negra racializada negativamente: “Para muitos autores negros, a memória é uma obrigação moral, um esforço no sentido de honrar seus antepassados e preservar o sentido de suas vidas, biografias e um heroísmo silencioso deixadas

de lado pelas versões brancas da história, no teatro do romance, do poema ou do drama (Charles Johnson, 1989 apud Giraud, 1997, p. 39).

Isso nos remete a pensar na reflexão de Portelli (1997) sobre o papel da igualdade e da diferença no campo da pesquisa como conceitos relacionados. Somente a igualdade nos prepara para aceitar a diferença em termos diferentes da hierarquia e subordinação. Sem diferença não há igualdade – apenas semelhanças. Quando a relação observador e observado se dá orientada pela igualdade, ambos são estimulados a pensarem diferentemente sobre si mesmos. Portelli considera que isso joga novas luzes sobre o velho problema da interferência do observador na realidade observada e propõe considerarmos as mudanças ocasionadas pela presença do pesquisador como um das mais importantes resultados do trabalho de campo: *“que nossa presença possa facilitar a mudança significativa na auto-consciência das pessoas que encontramos ainda é talvez uma forma útil da ação política”*. (Portelli, 1997, p.24).

Utilizei a entrevista como instrumento metodológico de campo que me permitiu levantar a memória de fundadores, professores e alunos do Instituto Steve Biko bem como de militantes do Movimento Negro sobre os impactos provocados pelo surgimento e desenvolvimento dessa organização no Movimento Negro e na sociedade brasileira. Portanto, entrevistei o diretor executivo e fundador Sílvio Humberto e a ex-professora, ex-coordenadora pedagógica e ex-diretora executiva Durvalina Santos; dois ex-professores – Raimundo Silva e Valdo Lumumba, este último também fundador e atual Conselheiro da organização; três ex-alunos – Márcio Silva, Nívea Santana e Lio Nzumbi; e militantes e intelectuais do Movimento Negro nacional – Valter Silvério, Henrique Cunha, Fernanda Felisberto – e do Movimento Negro local – Gilberto Leal, Eliane Silva e Ceres Santos. Portanto, foram 13 entrevistas onde, através da memória desses atores sociais foi possível registrar os seus conhecimentos sobre as heranças simbólicas e as contribuições do Instituto Steve Biko para os contornos do Movimento Negro no Brasil.

Minha concepção de entrevista como recurso do trabalho de campo é que esta é uma troca entre dois sujeitos que constroem uma visão mútua. Compartilho, portanto, com a perspectiva de Portelli (1997) segundo a qual *“uma parte não pode realmente ver a outra a menos que a outra possa vê-lo ou vê-la em troca, ou seja, dois sujeitos interagindo não podem agir juntos a menos que alguma espécie de mutualidade seja estabelecida”*. Compartilho ainda de sua concepção de que a entrevista é um experimento de igualdade e que o pesquisador de campo tem um objetivo amparado em igualdade, como condição para uma comunicação menos distorcida e um conjunto de informações menos tendenciosas. E mais, a entrevista proporciona a entrevistador e entrevistado vivenciarem o jogo ético de articulação do binômio igualdade-

diferença, pois o campo de trabalho se torna significativo somente quando proporciona o encontro entre dois sujeitos que se reconhecem entre si como sujeitos – e isso implica questionamento e redefinição das identidades - e tentam construir sua igualdade sobre suas diferenças para trabalharem juntos no ato da entrevista: *“Somente a igualdade faz a entrevista aceitável, mas somente a diferença a faz relevante”* (Portelli, 1997, p.13)

Para Portelli, uma possível função da pesquisa hoje é, uma vez mais, colocar a questão da identidade num plano social e interpessoal, e ajudar-nos a reconhecer a nós próprios no que nos faz semelhantes embora, diferentes dos outros. Tanto o observador quanto o observado são diminuídos quando condições sociais inviabilizam a igualdade na experiência de campo e o que mais perde é a qualidade do produto científico que emergirá de relações dissimuladas e informações escapadas e omitidas.

A postura de pesquisadora aqui adotada é de encontro com homens e mulheres possuidores de histórias humanas não visibilizadas e pertencentes à minha humanidade e à minha diferença étnico-racial. Portelli (1997) chama de “duplo oxímoro” a experiência de articular ser intelectual e militante e assinala que essa operação cruzou a vida de intelectuais italianos que ao promover a interação da erudição e do envolvimento político produziu a melhor antropologia nos últimos anos 40 e 50. Ao assinalar o quão problemático é o termo intelectual, já que evoca uma diferença perturbadora e sempre presente na busca para entendimento, participação e identificação, se remete a Antônio Gramsci e suas idéias sobre o “intelectual orgânico”, percebidas como a teoria mais influente sobre o relacionamento entre intelectuais e o operariado, formulada em seus escritos durante o tempo em que esteve preso. Esta teoria pode ser muito iluminadora para a compreensão da relação entre intelectual e militante do anti-racismo. Gramsci, ao estudar a cultura da classe operária italiana, formula, portanto, dois conceitos importantes: intelectuais orgânicos e hegemonia. Para Gramsci, o conceito de hegemonia diz respeito à habilidade da classe dominante em impor sem conflitos seus pontos de vistas à totalidade da sociedade. Um intelectual orgânico do operariado, por sua vez, é um intelectual que é ou se torna parte do movimento operário. Nestes termos, um intelectual orgânico do movimento negro é um intelectual que é ou se torna parte do movimento negro:

Cada grupo social nasce em um terreno original de função essencial ao mundo da produção econômica, e cria junto consigo mesmo, organicamente, um ou mais estratos de intelectuais que lhe dão homogeneidade e uma consciência de suas funções não somente no campo econômico mas também no campos social e político (Gramsci apud Portelli,1997, p. 19).

Gramsci se refere à dois tipos de intelectuais orgânicos: um intelectual “nativo” com consciência política de classe; e outro que se une à classe ao se tornar um membro de seu partido político (mais hegemônica na esquerda oficial e organizada partilhando da idéia leninista de que a consciência revolucionária não pode emanar da própria experiência dos trabalhadores, mas deve ser levada a eles de fora). Em síntese a questão é ser um intelectual a favor do grupo mas oriundo de dentro ou de fora do grupo⁸:

Por intelectual orgânico entendemos o intelectual que o operariado gera de dentro dele. Orgânico e intelectual, é o líder grevista, o dispenseiro de loja, ou membro do conselho da fábrica, porque estes papéis implicam conhecimentos, consciência, atitudes decisórias, liderança e organização. E mais longe, os intelectuais orgânicos são os poetas do povo e contadores de história, os narradores de memória histórica, os músicos tradicionais, quando tomam ciência do significado e relevância de seu trabalho (Cruzzanti; Portelli, Alessandro apud Portelli, 1997, p. 21)

Para Portelli o papel do pesquisador como um organizador da cultura (conhecimento) é tão ou mais importante que o de produtor da cultura (conhecimento). A percepção do intelectual não é apenas de informação e formação de uma cultura consciente de classe, mas também de um protagonista ativo: “A função de um intelectual que se vê também como um “militante da classe trabalhadora” é, então, não para conduzir ao povo um versão modificada da cultura hegemônica, mas também para “armar o povo com seu próprio poder” (Portelli, 1997, p. 22). Portelli formula, então, a concepção de intelectual não tão “orgânico” mas “invertido” ou “de pernas para o ar”: este poderia desistir do privilégio de ser um depositário da cultura e aceitar a possibilidade de reconhecer e receber mensagens culturais do mundo proletário. Esse intelectual às avessas - não somente ensinaria mas também aprenderia. Os pesquisadores de pernas para o ar na situação de campo, portanto, não *estudariam* os informantes mas *aprenderiam* com eles e permitiriam por sua vez serem “estudados” de volta.

Isso tudo é importante para pensar na produção intelectual negra, invisibilizada e negada pelas ideologias e práticas racializadas e sua relação com modernidade, conhecimento e colonialidade, como nos desafia Walsh (2004). Aqui, essas relações são particularmente

⁸ Será que é possível pensar o conceito de “intelectual orgânico” historicamente forjado para um contexto de classe, em termos de grupo étnico-racial? Podemos dizer que intelectual “nativo” desse grupo é quem é negro na cor da pele, quem tem consciência política da negritude ou quem emerge do Movimento Negro? De acordo com o segundo tipo, podemos dizer que é intelectual orgânico do Movimento negro, um branco ou negro que se une ao Movimento como membro? São reflexões que precisam ser aprofundadas.

importantes para refletir sobre os impactos na minha produção científica da minha militância no anti-racismo e da minha proximidade com o Instituto Steve Biko. Bento (2002) reconhece a necessidade de qualquer pesquisador branco ou negro, ativista e não ativista negro, estranharem suas posições e enfatiza o quanto a dimensão constitutiva da identidade dos pesquisadores necessita ser “retirada do armário” e reconhecida como um elemento que atravessa a produção de conhecimentos, as teorizações, nos exigindo um constante estranhamento e monitoramento. E diz mais:

O sujeito a ser problematizado é o negro e suas carências podem ser motivo de atenção. Mas o silêncio que se observa nos trabalhos acadêmicos, em torno das práticas racistas e dos privilégios dos brancos em nossa sociedade, é revelador de uma militância de outra natureza. No Brasil, estudiosos das ciências humanas e sociais dificilmente escaparam das denúncias que estão periodicamente nas manchetes dos principais jornais, dando conta da grave opressão racial em nossa sociedade. Assim, a omissão da dimensão racial em suas investigações compromete o resultado de seus estudos, deixando-os igualmente sob suspeição (Bento, 2002, p. 45-46).

A articulação entre militância e trabalho de pesquisa acadêmica tem provocado dúvidas para a academia, sobre a qualidade da produção acadêmica dos ativistas negros ao pesquisarem sobre relações raciais. É fato que nossa visão de mundo é marcada pelo pertencimento racial e mais ainda pela consciência dessa pertença. Contudo, de acordo com as questões levantadas acima, essa consciência pode ser colocada a favor da investigação científica na medida em que a relação entrevistador-entrevistado ou pesquisador-pesquisado pode ser orientada como mais igualdade e humanidade. As teorias do racismo científico e do evolucionismo antropológico foram produzidas a partir da concepção científica de uma hierarquizada e etnocêntrica relação sujeito (europeu)/objeto (não europeu). Compartilho com Walsh (2004) ao entender que para superar a marginalização das práticas intelectuais afros pelo conhecimento (acadêmico e ocidental) estabelecido na modernidade, há a necessidade de se construir um pensamento acadêmico crítico que põe em diálogo os conteúdos e as perspectivas acadêmico-intelectuais estabelecidas e que tenha a vocação da intervenção e da transformação tanto social quanto epistêmica.

3. Capítulo II: Educação, Racialização e Ensino Superior

3.1. O acesso à educação como controle racial

Pesquisas educacionais sobre raça e educação no Brasil têm demonstrado que a histórica exclusão educacional da população negra se fundamenta no racismo e na discriminação racial operados durante todo o processo de formação da sociedade brasileira. As políticas educacionais no Brasil informadas pela produção acadêmico-universitária sobre educação não consideraram, nem valorizaram a diversidade étnico-racial brasileira produzindo iniquidades que atingem frontalmente a população negra brasileira (Luz, 2000). O que caracteriza as políticas e práticas educacionais na formação social brasileira é uma *Pedagogia do Embranquecimento* (Luz, 2000), onde o acesso à leitura e à escrita é fonte de controle racial.

No sistema colonialista brasileiro, no qual grande parte da população era composta por africanos escravizados, a educação era dominada pelos jesuítas e reprodutora do *status quo* da sociedade escravocrata. A educação jesuítica preparava os filhos da elite para se tornarem os futuros bacharéis em belas artes, direito e medicina; controlava a reprodução dos cargos hierárquicos no interior da própria Igreja Católica formando os teólogos e educadores; catequizava índios e africanos tornando-os “dóceis” para a exploração e a escravidão. Enquanto os filhos da elite brasileira, constituída pelos senhores de engenho, tinham acesso ao aprendizado da leitura e da escrita, a cultura chamada “letrada, a educação jesuítica para a população indígena e africana escravizada tinha como objetivo “civiliza-los” retirando-os do estágio “selvagem” em que se encontravam, ou seja, era uma educação comprometida para a negação dos valores e da cosmovisão indígena e africana pois estes eram tidos como indicadores de selvageria e não-civilização. Os colégios e seminários dos jesuítas divulgavam os valores do cristianismo e da cultura europeia considerados os indicadores de civilização. Contudo o ensino superior era estratégico para ampliação de poder e se constituía como o principal interesse dos senhores de engenho para seus filhos já que o título legitimava poder econômico e político (Romão, 2000).

A Independência brasileira do colonialismo português em 1822, além de não abolir a escravatura, manteve os escravizados à margem da educação escolar. Em 1837, no Rio de Janeiro foi sancionada lei que proibia os escravos e os pretos africanos (livres ou libertos) de freqüentar as escolas públicas – é a interdição legal dos negros da escola brasileira. Em 1854, é aprovado pela Reforma Couto Ferraz, o decreto de lei que regulamenta o ensino primário e secundário, proibindo o acesso dos escravizados. Em 1878, um decreto Imperial possibilita o acesso dos negros livres e

libertos e maiores de 14 anos em cursos noturnos em escolas do Rio de Janeiro que funcionavam 2 horas durante o verão e 3 horas durante o inverno (Romão, 2003).

O acesso dos negros à educação escolar só é mais seriamente pensado e debatido às vésperas da abolição da escravatura pelos abolicionistas brasileiros e seus projetos para o Brasil pós-abolição. Menezes (1994), ao constatar que o crescimento da participação dos negros na educação brasileira, entre 1890 e 1940, é bastante pequeno, desenvolve a idéia de uma estratégia de inclusão social controlada que resultou na exclusão dos analfabetos, e, portanto, da população afro-descendente e indígena, da cidadania ativa desde a constituição de 1891 até 1985. Isso porque o abolicionista Rui Barbosa, um auto-declarado “liberal à inglesa” e cujas idéias foram decisivas para os rumos do pós-abolição no Brasil, tinha na educação um instrumento de controle racial. Seguidor de Spencer e Stuart Mill, Rui Barbosa, membro do Partido Liberal, discursa em 1879, quando do debate sobre Reforma Eleitoral, defendendo a necessidade de adotar claramente o critério de acesso à leitura e à escrita como critério para a cidadania ativa, já que, para ele, apenas os leitores eram capazes de discernir e optar pois é a leitura que forma o homem civilizado. O projeto de exclusão dos analfabetos do direito ao voto, que significou na época uma redução 1.800.000 eleitores para 416 mil, é aprovado em 1884 e é garantida pela Constituição republicana de 1891. Só quase cem anos depois, é que os analfabetos conquistam o direito de voto no Brasil.

Assim, a marca característica de todo o período colonial e imperial, foi a exclusão do acesso à educação escolar da maioria da população brasileira constituída de negros e indígenas. No decorrer do século XIX, sem um sistema de educação no Brasil, orientadores e professores eram pagos por particulares para preparar os filhos da elite em suas próprias casas para estudarem em universidades européias ou nas escolas superiores criadas por D.Jão VI no início do século. Cursos superiores de Medicina, Direito, Engenharia e de Academias Militares são instalados no Brasil com a vinda da Coroa Portuguesa e a elevação da colônia à condição de Reino Unido junto a Portugal, para atender às elites brancas escravocratas. Contudo, quem abrigou a pesquisa até a década de 30, não foi o ensino superior mas outras instituições – museus, observatórios, institutos de pesquisas – frágeis e dependentes das vicissitudes do Estado (Durhan, 2000). É a época dos institutos médico-legais na fronteira entre a medicina e as ciências sociais, que vão ser o lócus da construção racializada da nação brasileira.

Schwarcz (1993) chama a atenção de que a montagem de uma rede de instituições de saber estável no Brasil é muito recente, já que o ensino na colônia portuguesa, controlado pelos jesuítas, limitava-se às escolas elementares pois não existiam centros de pesquisa ou de formação superior. Com a transferência da corte e do domínio metropolitano, D. João VI transfere-se para o

Brasil em 1808 “com a firme intenção de estabelecer no país instituições centralizadoras que reproduzissem de forma perfeita o antigo domínio colonial” (Schwarcz, 1993, p. 23) e transformassem a colônia tanto na sede provisória da monarquia portuguesa como em um centro produtor e reproduzidor de sua cultura e memória. É nesse contexto que surgem os primeiros estabelecimentos de caráter cultural – a Imprensa Régia, a Biblioteca, o Real Horto e o Museu Real. Com a volta de D. João VI para Portugal, seu filho D. Pedro apóia a fundação de novas instituições de saber como as escolas de direito que “tinham como meta a elaboração de um código único e desvinculado da tutela colonial, bem como a formação de uma elite intelectual nacional mais autônoma” (Schwarcz, 1993, p. 24). Assim é que em 1838 é fundado o primeiro Instituto Histórico e Geográfico, sediado no Rio de Janeiro, fortemente ligado a oligarquia local e “associada financeiramente e intelectualmente a um ‘monarca ilustrado’ e centralizador” (Schwarcz, 1993, p. 24).

Só no final da década de 20 e na primeira metade da década de 30 do século XX é que o Estado brasileiro vai assumir a educação como seu dever e um direito de todos motivado pela intensificação do processo de urbanização e industrialização e com isto a necessidade de uma mão de obra mais qualificada. Surgem também movimentos sociais reivindicando por mais escolas e alcançando melhores condições de ensino, como as Sociedades de Amigos do Bairro em São Paulo nas décadas de 1940 e 1950 (Penildo Silva, 2003). Portanto ocorre um esforço pela diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil durante o século XX. Contudo somente na década de 90 se inicia o processo de universalização do Ensino Fundamental.

A partir da década de 70, o Movimento Negro vem fazendo um diagnóstico da educação gerada pelo mito da democracia racial brasileira, resultado de processos históricos de racialização inferiorizante da população negra no Brasil, no qual aparece as seguintes características: baixo desempenho escolar da infância e juventude negra; explicação do fracasso escolar por diferenças étnico-culturais - a criança negra é predisposta ao fracasso por sua condição étnico-cultural; um currículo excludente da história da África, da contribuição da população afro-descendente para a formação social brasileira, das lutas de resistência negra à escravidão e à dominação, das modernas organizações negras, etc.; a maneira preconceituosa e estereotipada com que os negros são apresentados nos livros didáticos; mensagens abertas pela relação professor-aluno reproduzindo estereótipos; referências étnico-culturais negras como entraves à aprendizagem; projeto pedagógico de alteração das características étnico-culturais – perda dos referências étnico-culturais negros e absorção dos referências hegemônicas.

A nova produção de indicadores sociais com recorte raça/cor por órgãos oficiais de pesquisa nos últimos cinco anos, vem contribuindo para quantificar as desigualdades raciais

apontadas pelo Movimento Negro na educação brasileira. A pesquisa do IBGE publicada no Jornal Folha de São Paulo em 05/04/2001, ao comparar os indicadores sociais entre 1992 e 1999, constata a permanência das desigualdades durante toda a década de 90 e apontam a cor dessas desigualdades - apesar de brancos, negros e pardos terem tido mais acesso à escola, queda na taxa de analfabetismo e melhora da renda familiar, a disparidade entre brancos e negros permaneceu inalterada nos anos 90. Essa pesquisa constata ainda que escolaridade não tem garantido igualdade (mesmo quando estudam mais, negros e pardos têm mais dificuldade de elevar sua renda) - para cada ano de estudo a mais, os brancos têm sua renda elevada em 1,25 salário mínimo enquanto que a renda dos pretos e pardos cresce 0,53 salário. Apesar das taxas de analfabetismo terem se reduzido em todos os grupos de cor, entre negros e pardos são quase três vezes maiores do que entre brancos, sendo que os indicadores de média de anos de estudo e rendimento médio per capita, a proporção é quase de dois para um. No que se relaciona com o analfabetismo, em 1992, apenas 10,6% dos brancos eram analfabetos, ao passo que o analfabetismo atingia 28,7% dos pretos e 25,2% dos pardos. Em 1999, 8,3% dos brancos, 21% dos pretos e 19,6% dos pardos eram analfabetos.

A Síntese de Indicadores Sociais 2002, divulgada pelo IBGE em junho de 2003, e tendo por base as informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2001, ressalta que o que mais causa espanto ao IBGE, é que não há avanço na redução da desigualdade racial. Essa pesquisa enfatiza ainda que as maiores desigualdades raciais são encontradas em Salvador, onde mais de 80% da população é negra ou parda. Afirmando que mais estudo não garante melhor salário, a pesquisa enfatiza que na capital da Bahia, entre negros e pardos com 12 anos ou mais de estudo, a desvantagem salarial em relação a população branca se mantém – recebe metade do rendimento-hora dos trabalhadores brancos – sendo mais grave a situação nas regiões metropolitanas de Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Curitiba.

Quando se analisa o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Salvador e Região Metropolitana (Paixão, 2002), o cenário das relações sócio-raciais se revela ainda mais desigual do que o resto do Brasil: brancos apresentam um rendimento médio familiar per capita de 5,4 salários mínimos, enquanto que para os afro-descendentes este índice é de 1,67 salários mínimos. Se por um lado, a taxa de analfabetismo dos brancos, maior que 15 anos, é de 2,4% (praticamente inexistente), por outro lado, a taxa de analfabetismo dos afro-descendentes maiores de 15 anos, é de 9%; a taxa de escolaridade dos brancos é de 97,6%, ao passo que dos afro-descendentes é de 84,7% (mais de 10 pontos percentuais inferior do que a taxa do contingente branco). Com os indicadores revelando que 93% dos analfabetos da RMS são afro-

descendentes, o IDH dos afro-descendentes é apenas médio (0,704), ocupando o 100º lugar no ranking mundial. Esses indicadores colocam brancos de Salvador numa situação de primeiro mundo, gozando de um status de alto índice de desenvolvimento humano (0,821), 40º no mundo.

Esse dados explicitam os limites das políticas de caráter universalista que provocam até melhoria de todos os grupos raciais ou grupos sociais, mas as desigualdades raciais persistem e apontam para a necessidade de implementação de políticas específicas para a população negra do país. Diante desse cenário de desigualdade racial no campo da educação brasileira, duas eram as possíveis repercussões na trajetória escolar da infância e juventude negra: negação da identidade já que a cultura negra era percebida como não adequada em espaços fora da comunidade; resistência à escola através da indisciplina, do fracasso e da evasão escolar, traduzidos como rebeldia, anormalidade, desvio. O Movimento Negro moderno ao diagnosticar essas profundas desigualdades raciais no campo da educação brasileira, desde a década de 80, elege a educação como uma estratégia privilegiada de combate ao racismo e de enfrentamento das desvantagens educacionais dos afro-descendentes.

A infância e a juventude negra são os principais afetados por essa educação segregada do ponto de vista étnico-racial. O Instituto Steve Biko vai se desafiar a inserir essa juventude no ensino superior brasileiro, impactadas por esses mecanismos que operam na escola brasileira e que reproduzem inferioridades negras e produzem desvantagens de oportunidades educacionais para a população negra.

3.2. Universidade em disputa: quando um novo sujeito coletivo entra em cena - o Movimento Negro

A Universidade, enquanto instituição, são produtos históricos nas quais se solidificam interesses e práticas sociais complexas e contraditórias (Durham, 2000). Durham ao fazer um histórico da universidade no Brasil, afirma que a institucionalização do ensino superior tem sofrido modificações que acompanharam estreitamente as grandes transformações políticas do país. Na República Velha o ensino superior é ampliado e alterado. O projeto de Universidade no Brasil é marcado pelo período de efervescência político-social da Revolução de Trinta, e o movimento de reforma universitária é paralelo às transformações políticas da década de sessenta. Para Durham, duas características são recorrentes na história do ensino superior brasileiro: uma estreita dependência em relação ao Estado; e sua receptividade aos “amplos movimentos políticos da sociedade civil”.

Apesar de em 1920, já ter sido criada a Universidade do Brasil, sua perspectiva era de apenas reunir formalmente as escolas tradicionais já existentes. O Movimento da Escola Nova (Associação Brasileira de Educação e a Academia Brasileira de Ciências), pressiona a sociedade na década de 20, para a criação de uma universidade moderna organizada como um centro de elaboração, ensino e difusão da ciência, em lugar de escolas superiores isoladas. A Universidade de São Paulo criada em 1934, tem na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras a idéia mais inovadora incorporada do Movimento Escola Nova, pois organizada como centro de pesquisa apesar de ter sido estruturada em função do ensino. Em 1935, Anísio Teixeira (então Secretário de Educação) ao criar a Universidade do Distrito Federal, considerada como um instituto de altos estudos, rompe de forma completa com o modelo de universidade como aglomeração de escolas profissionais tradicionais, mas, com o endurecimento do Regime Vargas, a UDF só sobreviveu com dificuldades até 1938.

Durham (2000) conclui então que o primeiro momento de atuação do movimento social por uma Universidade moderna e promotora da pesquisa não foi vitorioso diante da universidade efetivamente gestada na década de 30. Na década de 60 processa-se o movimento por reforma universitária protagonizado pelas classes médias que se formavam a partir dos processos de industrialização e urbanização do país, denunciando que os cursos tradicionais e o número limitado de vagas não atendiam à sua demanda crescente por ensino superior. Foi um movimento que, à semelhança com o movimento dos anos 20, queriam a reformulação de todo o sistema educacional – Campanha da Escola Pública – responsável pela ampliação do ensino médio e no bojo disso, inseriam a questão da reforma da universidade, agora influenciada pela organização das universidades americanas. O Movimento Estudantil do final da década de 60 radicalizava as propostas de reforma universitária, ocupando universidades, abrindo espaço para uma completa reformulação das práticas acadêmicas e fazendo surgir a noção de paridade entre professores e alunos que orienta as tentativas de criar uma nova forma de poder e uma nova prática pedagógica. A criação da Universidade de Brasília por Darcy Ribeiro (discípulo e colaborador de Anísio Teixeira) ocorre nesse contexto político, se constituindo numa nova edição revista, melhorada, ampliada e modernizada da experiência da UDF, apesar do centro da reflexão ainda ser o ensino. A reforma universitária de 1968 foi promulgada no contexto do AI-5 pelo Governo Federal e correspondeu a uma versão conservadora do modelo proposto por Darcy Ribeiro para a UNB.

Lendo Durham (2000), fica evidente que os problemas da Universidade brasileira atualmente são os mesmos colocados na década de 20 - caráter profissionalizante do ensino superior brasileiro, fragmentadas em escolas autônomas que dificulta uma formação básica ampla, humanística e científica; centralização no ensino e periferização da pesquisa dificultando a

institucionalização de uma produção científica na Universidade. Isso é importante para o debate que instalaremos aqui sobre o acesso da população afro-descendente à educação superior pública no Brasil, já que um dos grandes argumentos dos críticos à essa proposição é a afirmação de que facilitar o acesso dessa população vai baixar a qualidade das universidades públicas. Mas que qualidade se referem diante dos problemas que já estavam na cena universitária desde o início do século passado e que parecem ser estruturais da universidade brasileira?

Também se evidencia aqui que a concepção de universidade brasileira sempre foi disputada pelas elites brasileiras e pelos movimentos sociais composto pelas classes médias. Contudo os projetos considerados “inovadores” advindos desse movimento social de professores e estudantes sucumbiram diante dos interesses das elites brasileiras. Ainda que a universidade brasileira desde a década de 20 venha sendo um campo de disputa – Estado, sociedade e movimentos sociais - só nos anos 2000, um novo sujeito político entra na cena social de luta pelo ensino superior– O Movimento Negro. Até aqui a universidade brasileira foi resultado de projetos de interesses das elites e camadas médias brancas brasileiras fundamentadas por uma lógica de desenvolvimento centrado nos seus interesses econômicos e de classe. Imperou um silêncio tanto acadêmico quanto dos movimentos sociais em relação a invisibilidade dos negros no ensino superior brasileiro.

Outros grandes problemas no ensino superior brasileiro emergem só quando surge um novo sujeito político em disputa pela universidade – o Movimento Negro. Esse novo sujeito político é mais publicamente representado por um segmento do Movimento Negro contemporâneo – a juventude negra pré-universitária e universitária. A narrativa desse ativismo negro em defesa da inclusão dos negros nas universidades brasileiras enfatiza dois pontos que consideramos importantes e indissociáveis. O primeiro, no qual nos deteremos com um pouco mais de profundidade, é que foi no ambiente acadêmico que se forjou e consolidou a negatividade do ser negro no Brasil.

Schwarcz (1993) registra a atuação destacada dos institutos históricos nos anos 70 do século XIX, que ao congregarem uma elite intelectual e econômica de diferentes províncias vinculados ao monarca D. Pedro II começavam a escrever a história oficial do país, formando o primeiro grupo de intelectuais brasileiros. Para compor esse cenário intelectual, as faculdades de direito de São Paulo e de Recife, apesar de ambas estarem preocupadas em elaborar um código nacional, enquanto São Paulo adotava modelos liberais de análise, no Recife predominava o social-darwinismo de Haeckel e Spencer. Assim é que o Brasil passava “ *de objeto a sujeito das explicações, ao mesmo tempo que se faziam das diferenças sociais variações raciais*”, ao adotar um “ imperialismo interno” nas quais “ *negros, africanos trabalhadores, escravos e ex-
cravos* –

‘classes perigosas’ a partir de então – nas palavras de *Silvio Romero* - transformavam-se em ‘objetos de ciência’(...) Era a partir da ciência que se reconheciam diferenças e se determinavam inferioridades” (Schwarcz, 1993, p. 28). A autora sintetiza suas idéias afirmando que a “ciência” que chega ao Brasil em finais do século XIX, “ não é tanto uma ciência de tipo experimental, ou a sociologia de *Durkheim* ou de *Weber*” pois “ o que aqui se consome são modelos evolucionistas e social-darwinistas originalmente popularizados enquanto justificativas teóricas de práticas imperialistas de dominação” (Schwarcz , p. 30, 1993).

O que se assiste no período do pós-abolição é um protagonismo dos intelectuais brasileiros autorizando o extermínio das populações indígenas para ocupação de imigrantes e condenando à inferioridade e às margens sociais uma parcela enorme da sociedade brasileira – a população negra. Portanto abolição, imigração, civilização e harmonia racial brasileira eram os elementos da mesma equação para liquidar a diversidade étnico-racial brasileira. É nesse cenário pós-escravista que se aposta no branqueamento do país. É na Primeira República que o mito do branqueamento ganha visibilidade fundamentado pelos dados de mortalidade e pelos indicadores sociais da desigualdade que demonstrava a concentração da população negra nas classes inferiores justificada pela sua incapacidade civilizatória:

A nação brasileira ideal deveria ser ocidental: uma civilização latina, de língua portuguesa e população de aparência branca plasmada na mestiçagem. Não é por outra razão que os principais dogmas do racismo vicejaram após a Abolição e que os verbos conjugados para os imigrantes eram caldear, misturar, misturar, fundir, miscigenar (devidamente subsumidos à assimilação)! De fato, esperava-se a assimilação cultural e física dos europeus e o desaparecimento dos negros e mestiços mais escuros, num prazo que variava, conforme o autor, entre três gerações e três séculos. (Seyfert, 2002, p. 36)

O ambiente conturbado em que vivia o Brasil de finais do século XIX – fim da escravidão e queda do Império – suscitou o debate sobre os critérios de cidadania e sobre a introdução da imensa mão de obra oficialmente livre no novo mercado de trabalho brasileiro. As instituições de pesquisa e ensino no Brasil da nova República, importaram teorias raciais elaboradas na Europa (mas que lá já estavam fora de moda) e que diziam respeito ao olhar etnocêntrico europeu sobre nós americanos.

Do ponto de vista da natureza, a América refletia a imagem do paraíso terrestre perdido - fertilidade do solo, equilíbrio do clima e vegetação singular. Mas ao olharem a nossa humanidade indígena, esses teóricos raciais se escandalizaram principalmente com o canibalismo, com a poligamia e com a nudez. No entanto, o que toma força são as correntes que anunciavam uma

visão negativa sobre os homens da América: Buffon (1749) lança a tese sobre a “debilidade” ou “imaturidade” do continente americano; Corneille de Paw (1768) designa de “degenerados” a humanidade do continente americano - preguiçosos, insensíveis, fracos mentalmente e instintivamente, “bestas” decaídas sem nenhuma condição de atingir a civilização; Spix e Martius (1832) ressaltam o grau inferior de humanidade dos indígenas, a condição moral de infância em que se encontravam e a total ausência de impulso para o progresso (Schwarcz, 1996). Aliás, os três dos maiores racistas representantes do racismo científico passaram pelo Brasil: Agassiz que media crânios para provar a inferioridade da raça negra e defendia que a escravidão nos EUA deveria continuar; Gobineau que foi um dos primeiros a condenar a mestiçagem; e Lapouge. Gobineau, que viveu no Brasil durante 15 meses, como enviado francês relatava – *“Trata-se de uma população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia”*. (Schwarcz, p.88, 1996)

Pois bem, são essas teorias que são reelaboradas pela esfera acadêmica no Brasil pós-abolição e acolhidas pela esfera política. A reelaboração dessas teorias raciais objetiva responder a grande questão posta nesse momento - como o Brasil enquanto nação poderia alcançar o progresso e a civilização já que possuía uma imensa população majoritariamente negra e indígena? A resposta hegemônica era que o Brasil era uma nação inviável se não resolvesse o problema da diversidade de sua população. Ainda em maio de 1888, vários jornais brasileiros publicavam o artigo de Nina Rodrigues, famoso profissional da medicina legal da escola baiana, onde defendia a idéia de que os homens não nascem iguais (Schwarcz, 1996).

Escravidão, abolição e imigração faziam parte de um mesmo debate. A inferioridade do negro era fato “provado cientificamente” e a população brasileira, na forma como se constituía, não apresentava qualquer possibilidade de progresso. Portanto, era necessário embranquecer a população – é a teoria do branqueamento. Como fazer isso? A saída proposta e implementada principalmente pelo Centro-Sul brasileiro, foi o incentivo à importação de trabalhadores europeus em massa. A imigração européia viria resolver o duplo problema: formar mão-de-obra livre e afeita às novas condições de trabalho e reverter a composição étnica da população do país. “Progresso” e “branqueamento” eram projetos inseparáveis e o segundo aparecia como condição única para viabilização do primeiro (Silva, 1989). Era preciso, então, estimular a imigração de brancos europeus - oferecendo oportunidades para virem para o Brasil, divulgando a idéia de que este país é um “paraíso racial” para tranquilizá-los e da inferioridade e vagabundagem dos negros. O Estado brasileiro garantiu verdadeiras “cotas” para os imigrantes brancos se estabelecerem no Brasil. Ao invés de investir na qualificação dos ex-escravizados, o Estado brasileiro, ao deflagrar uma política

racial de branqueamento da população, estimula a imigração europeia e proíbe que imigrantes não-brancos entrem no Brasil - o Decreto Legislativo de 1890 impede a imigração de nativos da Ásia, África e em 1906, se excetua os japoneses. Por isso é que os europeus chegaram com baixa qualificação profissional e aqui encontraram o paraíso prometido - isenção de impostos, acesso a terra e prestígio social. Assim, em poucas décadas, esses imigrantes viveram um processo de impressionante ascensão social enquanto os negros eram sistematicamente empurrados para a margem da sociedade.

O médico francês Louis Couty, professor da Escola Politécnica e do Museu do Rio de Janeiro foi um dos grandes influenciadores da política imigrantista e divulgador da tese de “paraíso racial brasileiro”, introduzindo o tema da vagabundagem do negro, da sua tendência ao alcoolismo e à marginalidade (Silva, 1989). A questão da imigração europeia traz no seu bojo a discussão sobre a miscigenação. De 1850 a primeira metade do século XX, a miscigenação foi apresentada tanto como solução quanto problema para o Brasil. Por um lado, tínhamos os que viam na miscigenação um perigo pois acreditavam que na mistura entre brancos e negros predominavam as características inferiores dos negros. Chegamos então ao início do século XX com a publicação de artigos especializados que vinculavam higiene, pobreza e população mestiça e negra, defendendo métodos eugênicos de contenção e separação da população. De outro lado, a corrente daqueles que viam na miscigenação o caminho para a superação da problemática de sermos um país de raças diversas e do entrave que isso nos colocava para nos tornarmos uma nação moderna e desenvolvida. Os que defendiam a miscigenação eram motivados pela convicção do predomínio das características superiores dos brancos.

Mas o projeto político de miscigenação entre brancos e não brancos foi hegemônico como solução para a questão de como o Brasil poderia alcançar o progresso e a civilização europeia. O que predominou foi a defesa da miscigenação motivada pela convicção de que quando nos misturamos, predominavam as características superiores dos brancos europeus. Representativo dessa idéia era Oliveira Viana, segundo o qual o branqueamento da população brasileira era a única saída para o “progresso” do país. Ao identificar as características dos povos arianos que dirigiram o processo de colonização e formação da sociedade brasileira, Viana defendia a tese que colocava a civilização brasileira como obra exclusiva dos brancos sendo que negros e índios só se tornam agentes de civilização quando se misturam com os brancos e produzem tipos mestiços “superiores”.

O pensamento de Oliveira Viana apresenta uma ruptura com as teorias racistas no que se refere à degenerescência dos mestiços. O homem brasileiro que surge da mistura das três raças é o “mestiço”. Desse ponto de vista, a especificidade nacional é dado pelo amalgamento de três raças distintas, que resultará na formação de um tipo racial perfeitamente adequado à vida nos trópicos.

Mas esse tipo brasileiro, em função da “superioridade da raça branca”, é branco. Não como o branco europeu, mas um tipo que herda das “raças superiores” os elementos necessários para realizar a difícil tarefa de construir uma “civilização” nos trópicos (Silva, 1989, p.164). A crença que quando nos misturamos, predominavam as características superiores dos brancos europeus, o motivou a criar cenários prospectivos que indicavam que, no futuro, o Brasil seria o país de brancos. Oliveira Viana, utilizando o censo de 1920, defende estatisticamente o branqueamento do país, ao constatar uma maior natalidade branca e uma maior mortalidade negra. Há quem o aponte como responsável por dar estatuto científico às desigualdades raciais. Defendendo a escravidão negra em pleno século XX, Oliveira Viana, sempre esteve dentro do aparelho do Estado. Pertencia ao Conselho de Imigração e Colonização e a Constituição de 1934 traz a legislação da imigração estabelecendo as cotas dos que podiam entrar no país. Para Oliveira Viana, o branqueamento da população brasileira era a única saída para o “progresso” do país.

Outro que representa a defesa dessa tese da miscigenação foi Sílvio Romero, o primeiro a expor a tese de branqueamento ao apresentar a mestiçagem como um processo de depuração das características mais evidentes das raças inferiores. Em 1888, divulga a concepção de “raça histórica” de Gobinneau para pensar os rumos da miscigenação na história brasileira: “*um conceito que, no caso brasileiro, traduzia-se como a possibilidade de clarear o povo por intermédio da seleção social, baseada na diluição dos sangues negros e indígenas e no aumento da imigração européia*” (Seyfert, 2002, p. 32). Preocupado com a reformulação étnica da população brasileira, Sílvio Romero vê com positividade o desaparecimento futuro da população indígena.

Contudo, o mais conhecido defensor da miscigenação no Brasil foi Gilberto Freyre com sua obra *Casa Grande e Senzala* (1933). Surge os culturalistas Gilberto Freyre e Arthur Ramos substituindo raça por cultura – uma cultura racializada. Consolidamos a idéia de identidade nacional através de Gilberto Freyre e sua obra *Casa Grande e Senzala* ao caracterizar as “raças formadoras” do povo brasileiro, valoriza as contribuições de cada uma dessas raças, mas não as coloca em posição de igualdade no processo de construção da sociedade brasileira: cabe ao branco-português, através do intercuro sexual (violento ou não) com a índia e a negra, garantir o surgimento do tipo adequado para construir a nação brasileira – o “mestiço”.

Preocupado em falar sobre o negro apenas na condição de escravo, Freyre divulga a escravidão brasileira como a mais cordial do mundo. Ele, então, celebra a mestiçagem, identificando-a como o nosso “grande caráter nacional”, valorizando o lado positivo da miscigenação e dando pouca ênfase a violência das relações entre brancos e negros. Assim, afirma a sociedade brasileira como uma democracia racial e consolida a idéia de uma identidade racial positiva na figura

do mestiço que não é nem branco, nem negro, mas, brasileiro. A miscigenação deixa de ser “degeneração” e se transforma na nossa “mais valorizada singularidade” fazendo o conflito virar identidade nacional (Schwarcz, 1996).

Assim, eliminamos os conflitos raciais, nos afirmamos como uma democracia racial onde convive harmonicamente negros e brancos num verdadeiro “paraíso racial”. Essa é a imagem que tanto brasileiros negros e não negros, quanto a opinião internacional vem internalizando a partir daí. Por outro lado, a sociedade brasileira continuou a reproduzir todos os estereótipos negativos, preconceitos e discriminações contra a população negra.

A partir daí, historicamente, nossa ideologia racial elimina as distinções e reafirma a união primordial, mítica. Mas, sob essa igualdade primordial, naturalizada, perpetuam-se todos os estereótipos negativos e preconceitos que servem para discriminar os “negros”. A lógica da “democracia racial” é perversa: se todas as raças estão juntas desde o ponto de partida, o fato de o negro encontrar-se em posição desvantajosa deve-se a uma incapacidade inerente a sua “raça”. (Silva, 1989, p.167).

Na verdade, todo esse debate tem como propósito pensar a construção da nossa nacionalidade num contexto em que o Brasil estava se constituindo como nação capitalista independente. Ou seja, “transformar o país recém descoberto em nação” - com uma população sintonizada com a idéia de pátria, de sociedade brasileira tanto em termos de limites demográficos como no sentido de uma ética nacional – era o nosso nacionalismo racializado segundo Seyfherth (2002). Portanto, até a década de 30, quando se pensava a sociedade brasileira com o objetivo de encontrar uma “especificidade nacional” tinha-se sempre como ponto inicial ou final o diagnóstico da situação racial no Brasil. Os recentes três séculos e meio de escravidão, ao lado da constituição afro-descendente da população brasileira, se colocavam como entraves à modernização do país, muito mais pela “comprovada inferioridade do negro” do que pelos males do trabalho forçado.

Assim, não se pode entender as desigualdades raciais nos diversos campos da vida social do Brasil contemporâneo, inclusive na educação superior, sem a compreensão do processo de reelaboração das teorias raciais pelos intelectuais brasileiros do século XIX. Guimarães (2002) considera que a particularidade do racismo brasileiro residiu na importação das teorias racistas européias, que para formular uma solução própria para o “problema negro” exclui duas de suas concepções importantes - a degenerescência proveniente da miscigenação e o caráter inato das diferenças raciais: “O núcleo desse racismo era a idéia de o sangue branco purificava, diluía e exterminava o negro, abrindo, assim, a possibilidade para que os mestiços se elevassem ao estágio civilizado” (Guimarães, 2002, p. 50). Portanto, embranquecimento e democracia racial são

conceitos forjados por esse novo racismo brasileiro encontrados em Freyre (1933), em Donald Pierson (na década de 40) e em Tales de Azevedo (na década de 50) que se caracteriza por uma “ perspectiva eurocêntrica da versão culturalista do embranquecimento” (Guimarães, 2002).

As teorias do racismo científico foram reelaboradas pela esfera acadêmica e é esse mesmo espaço da vida social brasileira que tem sido negado à população afro-descendente. Portanto, é preciso que os afro-descendentes estejam na Universidade, já que os grupos étnico-raciais que lá estão representados, são os que sempre desempenharam os cargos e ocupações estratégicos de poder e de prestígio no país, sendo, portanto, lá forjada a racialização das elites brasileiras. Assim entramos no segundo ponto enfatizado pelo anti-racismo nas universidades brasileiras e decorrente desse primeiro: a formação acadêmica como lugar reservado aos “brancos doutores”, contribui para a racialização das elites no Brasil, ao definir a ocupação de lugares sociais de prestígio na sociedade brasileira. Silvério (2000) ao discutir o conceito de raça, enfatiza o papel histórico que a ideologia da mestiçagem desempenha para a manutenção racializada da elite branca ao, por um lado, negar o valor da branquitude na alocação de posições-chaves na sociedade e, por outro lado, inibir a manifestação pública tanto dos malefícios da discriminação racial quanto dos setores que sofrem os efeitos da racialização das elites.

Qual a importância da compreensão desses processos? O ideal do branqueamento alcançado através da miscigenação possibilitada com a imigração das raças arianas e fundamentando a crença na democracia racial, torna-se uma equação que se impregna no imaginário social negro e não negro no Brasil, constituindo-se como uma eficaz construção ideológica que vai naturalizar as desigualdades entre negros e brancos e “manter as diferenças inter-raciais fora da arena política” (Guimarães, 2002), fazendo ainda com que a industrialização e a expansão da educação aumente a desigualdade racial no acesso a ocupações industriais qualificadas (Telles, 1996).

A importância da pauta trazida pelo ativismo negro para a universidade e a sociedade brasileira é que instala ainda duas outras importantes reflexões. Uma delas traz para o espaço acadêmico a reflexão sobre a política das diferenças, denunciando uma universidade brasileira racialmente excludente. No que diz respeito à Salvador, a segunda cidade mais negra do mundo depois de Lagos na Nigéria, a inclusão dos negros na universidade significa promover efetivamente o desenvolvimento local, pois não se pode desenvolver uma localidade sem incluir a grande maioria da população. A histórica relação estreita entre cidade e universidade (Fialho, 2000), reafirma o quanto as universidades precisam refletir os homens e mulheres dessa cidade. Portanto, a cidade do Salvador é colocada distante da universidade quando ela não incorpora a cultura e a humanidade local e suas singularidades.

Se a sociedade brasileira é constituída de quase 80 milhões de afro-descendentes, como podemos promover o desenvolvimento desse país sem incluir no espaço acadêmico essa população? Excluí-los desse direito é aumentar a alienação de uma população desejosa de participar plenamente do desenvolvimento do país e inviabilizar a realização de talentos que poderiam ser importantes para o país. Promover o acesso dessa população à educação superior ajuda a criar uma nova cosmovisão, entendendo o mundo na sua totalidade e não apenas como a visão de um grupo racial, pois sua totalidade é constituída pelas diversidades. E como é que a universidade brasileira nunca se olhou no espelho para constatar que ela não refletia a diversidade étnico-racial, social e cultural brasileira? Durante mais de cem anos de vida acadêmica, a academia não olhou criticamente para ela mesma do ponto de vista de sua composição étnico-racial.

A segunda reflexão importante que o debate sobre políticas de ampliação do acesso às universidades brasileiras traz à cena, é do ponto de vista da relação entre universidade, produção do conhecimento e ideologias/práticas racializadas que não oportunizam a emergência ou a visibilidade de uma produção intelectual negra. A história do conhecimento acadêmico brasileiro é ainda dominada por uma razão branco-ocidental e marcada por um conhecimento “universal” oriundo das particularidades branco-européias que toma o local como o global. Walsh (2004) enfatiza que o pensamento eurocêntrico e racista na América Latina tem como base “a colonialidade de poder” que na modernidade manteve e mantém o silêncio epistêmico sobre os saberes que foram subalternizados. A “colonialidad del poder” é um conceito desenvolvido pelo peruano Aníbal Quijano, para se referir ao processo na América Latina pós-independência colonial, no qual o controle jurídico-político dos Estados passam do poder imperial para os novos Estados independentes nas quais as elites de homens brancos permaneceram no controle colonial das estruturas econômicas, culturais e políticas, classificando e excluindo racialmente os outros grupos étnico-raciais das categorias da cidadania e da nação (Grosfoguel, 2002). A colonialidade de poder é, portanto, uma relação sócio-cultural hierarquizada entre populações de origem européias e não-européias que reproduz as estruturas de poder colonial na quais as elites criolas brancas mantêm um sistema de dominação fundamentado pela inferiorização das populações não-européias. Para Walsh (2004), a colonialidade de poder fundamenta a colonialidade do saber, excluindo as populações não-européias da construção teórica e discursiva da modernidade e tendo a idéia de “raça” como uma categoria epistêmica de controle de conhecimentos e de (inter)subjetividades.

A entrada do Movimento Negro na disputa pela universidade pode significar a promoção da aventura de sujeitos negros coisificados pela ciência se tornarem sujeitos do conhecimento. Aventura semelhante foi reclamada pelos grupos racializados nos Estados Unidos em finais da década de 60, que resultaram na criação dos Estudos Étnicos. É um contexto onde distintos grupos

étnicos reclamavam representação acadêmica, tendo em vista a descolonização interna da sociedade estadunidense. Esses grupos – negros, indígenas e latinos – demandavam uma nova universidade, transformada amplamente do ponto de vista epistemológico e institucional, desmontando as estruturas epistemológicas postas pelo racismo e pelo colonialismo e abrindo um espaço para articulação sistemática de distintas formas de conhecimento. Os Estudos Étnicos enquanto ciências descoloniais têm como preocupação a transformação do sujeito racializado considerado objeto, em sujeito do conhecimento, promovendo a descolonização epistêmica do conhecimento acadêmico. Tais Estudos se inspiram no grito do colonizado diante da realidade desumanizadora da morte, do genocídio e da racialização, afirmando uma prática descolonizadora para fazer nascer uma nova teoria crítica e um novo sentido do humano como queria Franz Fanon (Nelson Maldonado, 2005).

De qualquer forma, o debate está instalado. A disputa pela Universidade se consolida na agenda do Movimento Negro e ganha a agenda nacional. O Movimento Negro conseguiu romper com o silêncio das universidades brasileiras e do Ministério da Educação no que diz respeito à invisibilidade da população negra no ensino superior. Quais as grandes transformações políticas porque passa o país na contemporaneidade que fazem com que o Movimento Negro entre em cena demandando do Estado brasileiro significativas modificações no ensino superior? Qual o papel dos cursos pré-vestibulares para negros e o que o Instituto Steve Biko tem a ver com isso? É o que discutiremos nos próximos capítulos.

4. Capítulo III. A Movimentação negra contra o racismo – a herança simbólica

4.1. Fragmentos do Movimento Negro no Século XX

O percurso que faremos aqui é de revisitar três momentos fortes do Movimento Negro brasileiro até a década de 70, para compreendermos as suas conquistas alcançadas na década de 90, com especial atenção sobre as proposições no que tange à educação e à educação superior formuladas no decorrer dessa trajetória. Tal esforço é no sentido de melhor compreendermos as mudanças processadas no ativismo do Movimento Negro a partir da década de 70, para entendermos a singularidade do contexto que permite o surgimento e a contribuição do Instituto Steve Biko para os mais novos contornos da política negra na história brasileira recente.

D'Adesky (2001) ao contextualizar historicamente o Movimento Negro brasileiro, refere-se a três momentos fortes da luta contra o racismo nos últimos 80 anos no Brasil. Esses três momentos têm em comum uma estratégia de mobilização que privilegia o diálogo ao invés do conflito. O primeiro momento forte da luta contra o racismo no Brasil do século XX diz respeito ao período de formação da Frente Negra Brasileira, nos anos 30. A Frente Negra representa o primeiro grande movimento ideológico pós-abolição. Abdias do Nascimento (2000) entende a Frente Negra como um movimento de massas que representou a maior expressão da consciência política afro-brasileira da época, tratando-se *“de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, á procura de um lugar na sociedade ‘brasileira’, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica”* (Nascimento, 2000, p. 206).

Durante os seus seis anos de existência (1931-1938), a Frente Negra Brasileira desenvolveu ações de auto-ajuda entre os negros – campanhas do tipo “compre com os negros”, e criando oportunidades de emprego, escolas e organizações políticas e até paramilitares nas comunidades afro-brasileiras (Hanchard, 2001). Portanto, a Frente Negra Brasileira inaugura a preocupação dos negros brasileiros com a educação dos próprios negros ao oferecer escolas para a população negra, implantando assim, o modelo de ações educativas de negros para negros em busca de autonomia. Contudo esse ativismo negro no Brasil da década de 30 ainda compreendia que o principal problema da população negra que dificultava a sua integração estava nela mesma,

devido a precariedade de sua educação formal, a fraqueza das organizações, a ausência de habilidades para a inserção no mercado de trabalho, pois entendia que o “preconceito de cor” promovia um acréscimo a essas barreiras para a integração social. (Voght, 2003).

O segundo momento forte da luta contra o racismo no Brasil do século XX, se constituiu no final do Estado Novo - em 1944, surge o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado por Abdias Nascimento – um dos grandes ativistas da luta contra o racismo no Brasil. É um ambiente político de redemocratização do país no plano nacional e de vitória dos países aliados sobre o nazi-facismo no plano internacional. O Teatro Experimental do Negro critica o racismo e suas práticas, alfabetiza, informa e forma atores, cria peças teatrais que discutem a questão racial. Com o TEN, inaugura-se no ativismo negro a reivindicação da diferença negra, portanto, a luta contra a introjeção da inferioridade negra, valorizando a herança cultural negro-africana: *“o negro não procurava apenas integrar-se à sociedade branca dominante, assumindo como sua aquela bagagem cultural européia que se impunha como ‘universal’. Ao contrário, o TEN reivindicava o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e da personalidade afro-brasileira”* (Nascimento, 2000, p. 206-207). De acordo com Nascimento, o TEN teve como principal propósito a abertura de oportunidades reais de ascensão econômica, política e cultural e social para os negros, respeitando a sua origem africana. Para tanto, priorizou o acesso a educação, organizando cursos de alfabetização para operários, empregadas domésticas, habitantes de favelas sem profissão definida, pequenos funcionários públicos, etc.

O Teatro Experimental do Negro organizou ainda dois eventos onde, talvez, pela primeira vez surge na cena do ativismo negro, a preocupação com o acesso do negro ao ensino superior além do ensino secundário. Em 1945, o TEN promoveu a Convenção Nacional do Negro Brasileiro realizada em dois encontros em São Paulo e no Rio de Janeiro, de onde saí o Manifesto à Nação Brasileira no qual já aparece claramente a preocupação do ativismo negro com o acesso à educação superior dentre as reivindicações: *“a admissão de gente negra para a educação secundária e superior e a formulação de uma lei anti-discriminatória acompanhada com medidas concretas para impedir que constituísse somente uma proclamação jurídica, vazia e sem sentido”* (Nascimento, 2000, p. 212).

Em 1949, o TEN organiza a Conferência Nacional do Negro no Rio de Janeiro que segundo Nascimento (2000) teve como propósito “ articular uma resposta às questões concretas da comunidade negra” e “ levantar a consciência popular a respeito do caráter racista das teorizações antropológico-sociológicas convencionais sobre o negro, representados pelos Congressos Afro-Brasileiros da década anterior”. Tal Conferência é preparatória do 1º Congresso do Negro Brasileiro,

realizado em 1950 e tem fortemente uma preocupação com a educação dos afro-brasileiros expressos nas seguintes temáticas debatidas: a necessidade da regulamentação e da organização das empregadas domésticas; propostas de organização de campanhas de alfabetização e ensino na comunidade negra e, sobretudo nas favelas; teses de natureza diversa sobre as manifestações do racismo em diferentes partes do Brasil.

O 1º Congresso do Negro Brasileiro contou com a participação de 200 a 300 pessoas oriundas dos diversos setores da população negra no país desde operários marginalizados a profissionais liberais, e, segundo Abdias do Nascimento, “*marcou a resposta dos militantes á postura acadêmica de pesquisar a população afro-brasileira como um objeto de curiosidade científica, enfocando a necessidade de atender aos problemas emergentes da sua vida*” (Nascimento, 2000, p. 215). Aqui já se vê claramente as primeiras críticas do ativismo negro ao racismo da academia brasileira cujo lugar do negro era apenas como objeto sócio-antropológico.

É na década de 70 que o Movimento Negro ressurge como um novo sujeito social brasileiro, dando um novo enfoque à problemática racial. Inaugura-se assim uma moderna política negra deflagrada por três fenômenos: o surgimento do Ilê Ayê em 1974 em Salvador, o Movimento Black Soul surgido no mesmo ano no Rio de Janeiro e em São Paulo e o surgimento do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial em 1978, em São Paulo.

Contudo, a autonomia política do Movimento Negro teve conseqüências. Se constituiu como uma voz solitária e rejeitada por amplos setores da sociedade, acusado de fabricar um problema que não existia no Brasil, pois éramos internacionalmente um caso paradigmático de sociedade multirracial regida pela harmonia nas relações raciais. Vale lembrar que na década de 50, a UNESCO, em parceria com diversos institutos de investigações nacionais, na Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e Pernambuco, encomendou uma investigação sobre as relações raciais no Brasil, motivados pela comprovação da hipótese científica de que o Brasil era um exemplo de democracia racial. Por outro lado, a não absorção da questão racial na luta política mais geral, colocava para o Movimento Negro no Brasil, o desafio de uma atuação solitária, sem alianças, dando a entender que o combate ao racismo anti-negro no Brasil era uma luta desnecessária ou tarefa apenas dos negros.

Ainda assim, o Movimento Negro passa a se posicionar de forma autônoma com relação aos partidos políticos, a igreja e o sindicato e com pauta própria no contexto dos movimentos sociais brasileiros. E mais – o Movimento Negro pauta suas demandas no interior dos outros movimentos sociais. O movimento feminista brasileiro obteve conquistas importantes no que diz respeito à inclusão de gênero na agenda dos Estados, deslocando o que era socialmente considerado da

esfera privada para a esfera pública. No entanto, o movimento feminista brasileiro, tradicionalmente, não incorporava a raça como elemento importante para pensar acumuladas discriminações contra mulheres. Isto foi pautado nesse movimento pelas mulheres negras.

O Movimento Negro brasileiro rompe e coloca em crise a concepção hegemônica na esquerda brasileira que compreendia que, do ponto de vista da luta política mais geral da sociedade civil brasileira, a resolução da questão racial estava subordinada à questão de classe. Isto significou entender que a superação dos problemas raciais só se daria mediante a solução das questões sociais como um todo, passando essencialmente pela luta de classes na sociedade brasileira. Essa concepção da esquerda brasileira negou a importância política da raça e emprestou um caráter socialista à democracia racial na medida em que considerou só ser possível a superação da problemática do racismo mediante a resolução da questão de classes sociais.

Assim, o Movimento Negro brasileiro pautou na agenda nacional, o debate da raça como um importante elemento gerador das desigualdades brasileiras – de renda, educação, trabalho, etc. A incorporação da categoria raça/cor nas análises sociológicas, antropológicas, educacionais e econômicas é uma das conquistas desse movimento no decorrer dessas três décadas de atuação. Portanto, é do mérito desse movimento a revelação de que a exclusão social no Brasil é estruturada pelo racismo, desconstruindo a consolidada idéia de que o Brasil é uma democracia racial e recusando um ideal de identidade nacional baseado na exclusão de um grupo quantitativamente majoritário e sócio-culturalmente importante para o país.

Tal movimento social influenciou setores estratégicos da sociedade para as questões tratadas na agenda do Movimento Negro: Em 1995, o Ministério da Educação insere a pluralidade étnico-cultural brasileira nos parâmetros curriculares nacionais; as organizações da sociedade civil – partidos políticos, sindicatos, associações profissionais, ONGs e Igrejas – começam a compreender a importância da dimensão étnico-racial nas interpretações das desigualdades da sociedade brasileira e como reflexo disso criam internamente comissões e núcleos vinculados à questão racial. O Movimento Sindical entra no debate sobre discriminação racial no mercado de trabalho após o Primeiro Encontro Estadual de Sindicalistas Negros promovido pelo Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, criando o Instituto Interamericano pela Igualdade Racial (INSPIR) em 20 de novembro de 1995, que por sua vez forçou a criação pelo Ministério do Trabalho do Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação em 1996.

Na esfera governamental, criam-se conselhos municipais e estaduais de defesa e promoção da população negra, estabelecem-se grupos de trabalho interministeriais e espaços institucionais no âmbito federal, como: Fundação Palmares (1988); Grupo de Trabalho

Interministerial para a Valorização da População Negra (1995); Programa Nacional de Direitos Humanos (1995), etc. O atual governo federal cria a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial com status de Ministério. Em 2003, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana através da Lei 10.639. Recentemente decretou o ano de 2005 como Ano da Promoção da Igualdade Racial durante o qual foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, promovida pelo Governo Federal para conjuntamente com a sociedade civil definir linhas, diretrizes e estratégias para a instituição de políticas públicas para a população negra.

O Movimento Negro vem contribuindo para redimensionar conceitos e interpretações da academia brasileira. Se o espaço acadêmico construiu, consolidou e disseminou a inferioridade racial dos negros, O Movimento Negro brasileiro, que vem enfrentando o racismo e a discriminação racial anti-negro através da desconstrução dessa inferioridade no imaginário da coletividade negra e da sociedade brasileira, tem muito a contribuir através de uma teoria possível de ser extraída da sua práxis política. Moura (1988) ao enfatizar que os estudiosos da escravidão brasileira e do negro acabaram por criar uma imagem dicotômica negro/escravo onde “ a imagem do negro do passado ficou automaticamente incorporada ao negro do presente”, afirma que isto provocou um “ condicionamento do sujeito ao objeto” que ao abordar-se o problema do negro tinha-se de forma subjacente a imagem do homem negro-coisa, cujo esclarecimento tem uma participação significativa do Movimento Negro brasileiro.

Assim, o final década de 70 e o decorrer da década de 80 e 90, é marcante de um novo ativismo negro cujas práticas discursivas atacam violentamente a democracia racial, desmascarando o seu racismo ocultado como um grave problema gerador de desigualdades gritantes entre negros e brancos no Brasil. Anti-racismo, assim, passa a ser a desconstrução do mito de democracia racial percebido como instrumento de controle racial e o enfrentamento das desigualdades raciais brasileiras. Hanchard (2001) assinala que o termo *afro-brasileiro* usado no seu estudo reflete dois fenômenos surgidos a partir do movimento negro da década de 70: o aumento da consciência racial entre os negros e, conseqüentemente, a formulação de uma identidade afro-brasileira, ligada à identificação racial com os negros de outros lugares. Ressalta, pois, que apesar de existir antes, foi somente durante a década de 70 que essa identificação se tornou mais intensamente politizada e internacionalizada. D'Adesky (2001) fala de um “ verdadeiro corte epistemológico “ realizado pelo novo Movimento Negro surgido na cena social brasileira na década de 70 em comparação á Frente Negra e aos movimentos anti-racistas dos anos 50. Telles (

2003) enfatiza o golpe dado pelo Movimento Negro a partir da década de 70, na ideologia da democracia racial⁹.

4.2. Movimento Negro na década de 70: a educação como arma contra o racismo

A intervenção no campo da educação marca o ativismo negro-brasileiro pós-70. Os Movimentos Negros constatam a falência do projeto da modernidade onde a escola, como espaço democrático de socialização para inclusão social, não tem efetivamente garantido inclusão com dignidade para uma parcela significativa da população brasileira. Diante do baixo desempenho da criança e do jovem negro no sistema público de ensino no Brasil e da responsabilização dos próprios negros na explicação hegemônica para esse crítico desempenho, o Movimento Negro constata ser a educação um campo privilegiado de enfrentamento do racismo.

O discurso hegemônico na educação brasileira que explica o fracasso escolar da infância e juventude negra por diferenças étnico-culturais, já que estas são predispostas ao fracasso por sua condição étnico-cultural, é contraposto pelos educadores e ativistas negros, cuja narrativa política afirma que é na própria escola que se constrói o fracasso escolar da infância e juventude negra, já que lá são reproduzidos mecanismos sociais que institui práticas de discriminação racial. O ativismo negro na educação tem, ainda, enfatizado que é necessário a sociedade brasileira repensar sobre a estrutura excludente da educação que gerou, já que diante de todos esses fatores, a escola tem produzido estudantes negros fracassados, repetentes e evadidos. Tal pensamento ativista negro sobre a educação no Brasil se expressa através de formulações militantes, acadêmicas e de ações efetivas. É a educação no Brasil pensada a partir do ponto de vista do ativismo negro.

A ausência de indicadores sociais que levassem em conta a variável raça/cor contribuiu para a difusão da idéia de Brasil como nação racialmente democrática durante todo o regime militar. O Censo de 1970, por exemplo, não incorporou a categoria raça no levantamento de indicadores sociais do Brasil. Tradicionalmente, as pesquisas sociológicas sobre educação ignorou fortemente a dimensão racial e suas conseqüências na distribuição de oportunidades educacionais entre os diversos grupos da população. Para pesquisadores e pedagogos, a educação se constituía como

⁹ Silvério (2003) afirma que o Movimento Negro ao ressurgir no cenário nacional ressignifica a categoria raça, utilizando-a do ponto de vista nativo, reintroduzindo o debate sobre os fundamentos das imensas desigualdades brasileiras (se econômica ou cultural/simbólica) ao tempo em que interpela a sociedade brasileira para uma auto-reflexão sobre si mesma e sobre o lugar social que tem reservado para os seus diferentes grupos sociais. Gilroy (2001) chama a atenção sobre os impactos causados pelo Movimento Negro brasileiro, importantes de serem considerados quando se pensa em política negra na diáspora. Guimarães (2003) ressalta que o Movimento Negro, junto com o Movimento Sem Terra, é uma importante forma de mobilização social contemporânea.

um dos eixos básicos para o combate às desigualdades sociais na sociedade brasileira onde a classe era o elemento central. As desigualdades de classe e de status sócio-econômico eram apontados como os grandes elementos que configuravam um acesso diferenciado à educação no Brasil.

Essa ausência de indicadores de desigualdades sócio-econômicas entre negros e brancos na sociedade brasileira, se constituiu como um entrave para o movimento negro de luta contra o racismo. Portanto, a dificuldade de assunção do racismo como estruturante das desigualdades sociais brasileiras contribuiu para a consolidação de um silêncio em torno das desigualdades das nossas relações raciais. O discurso enfático e agressivo do Movimento Negro ao denunciar o preconceito, os estereótipos, o racismo e as discriminações raciais no Brasil, pressiona a academia para a incorporação da dimensão étnico-racial no levantamento de novos indicadores sociais, entre finais da década de 80 e durante a década de 90 no Brasil. As críticas dirigidas pelos movimentos negros ao sistema escolar brasileiro davam ênfase ao livro didático e à sedimentação de papéis sociais subalternos e aos estereótipos racistas a que estavam submetidos os personagens negros; ao currículo escolar e ausência de conteúdos ligados à cultura e a história social afro-brasileira; e às desigualdades de oportunidades educacionais a que estavam submetidos os afro-descendentes no Brasil.

Em finais das décadas de 80 e início de 90, surgem alguns estudos articulando a raça/cor com a educação e reafirmando o campo educacional como mais uma esfera onde as desigualdades raciais são sistemáticas. Hasenbalg e Silva (1990) chamam a atenção para a importância da atuação do ativismo negro para mudança do quadro da pesquisa educacional brasileira. Esses estudos revelaram as profundas desigualdades de oportunidades educacionais a que estavam submetidas a população afro-descendente no Brasil e deram subsídios teórico-acadêmicos às críticas dos movimentos de luta contra a discriminação racial: Rosemberg (1984), Silva (1988), Hasenbalg e Silva(1990), Figueira (1990), Barcelos (1992), etc.

Ao analisar os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 1982, Hasenbalg e Silva (1990) concluem que "níveis crescentes de industrialização e modernização da estrutura social não eliminam os efeitos da raça ou cor como critério de seleção social e critérios de desigualdades sociais" (Hasenbalg e Silva, 1990, p. 73). Esses pesquisadores apontam duas tendências nos raros estudos sociológicos da década de 80 que cruzam raça e educação: pretos e pardos obtêm níveis de escolaridade consistentemente inferiores aos dos brancos de mesma origem social; e os retornos à escolaridade adquirida em termos de inserção ocupacional e renda tendem a ser proporcionalmente menores para pretos e pardos do que para brancos. As duas tendências apontam para o confinamento dos não brancos na base da hierarquia social possuindo realizações

educacionais próximas a dos degraus inferiores do sistema de estratificação. Mas a primeira tendência chama a atenção para o fato de que no decorrer das trajetórias educacionais de pretos e pardos, estes se expõem a desvantagens vinculadas especificadamente a sua adscrição racial.

Hasenbalg e Silva (1990) analisando os dados da PNAD de 1982 levanta o perfil racial do acesso aos patamares mais altos de escolarização, constatando que o grau mais acentuado de desigualdade de oportunidades entre grupos de cor se estabelece no nível de ensino superior : 13,6% de brancos, 1,6 % de pretos e 2,8% de pardos conseguiram ingressar no ensino superior brasileiro. De acordo com esses dados, Hasenbalg e Silva concluem:

Isto significa que ter cor de pele branca no Brasil significa ter 8.5 vezes mais chances com relação aos pretos e quase cinco vezes mais probabilidades relativamente aos pardos de ter acesso às universidades. Nesse aspecto da distribuição entre grupos de cor das oportunidades de ingressar no ensino superior, o Brasil encontra-se mais perto da África do Sul do que dos Estados Unidos, onde, em 1980, os brancos tinham chances 1,4 vezes maiores que os negros de ingressar nesse nível educacional. Em suma, este quadro geral das realizações educacionais dos grupos de cor mostra que pretos e pardos estão expostos a um grau maior de atrito no seu trânsito pelo sistema escolar, o que faz com que iniciem a etapa de vida adulta com uma considerável desvantagem em termos de educação formal (Hasenbalg ; Silva, 1990, p.76).

Tais dados revelaram que na conjuntura dos anos 80 e início dos anos 90, a exclusão racial do negro da universidade se caracterizava racialmente como uma segregação. Barcelos (1992) também traça um diagnóstico da situação de desempenho dos grupos raciais frente ao sistema educacional. Analisando a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD) de 1987, constata que 14,4% da população brasileira tem o segundo grau completo, distribuídos racialmente da seguinte forma: 16,1% dos brancos, 8,4% dos pretos e 11,6% dos pardos. No que diz respeito ao ensino superior, Barcelos (1992) ainda constata o escasso número daqueles que chegam à universidade como contrapartida óbvia da concentração nos níveis mais baixos de ensino. Apenas 6,8 % da população compõem a população com nível superior no país. Contudo a desigualdade racial no ensino superior é escandalosa - 9,2% de brancos possuem curso superior; 23% de amarelos, enquanto os negros - são 1,6% para pretos e 2,8% para pardos. Esses dados são importantes para situarmos o quadro da educação superior no contexto de surgimento do Instituto Steve Biko.

A análise dos dados da PNAD de 1988, ano do Centenário da Abolição da Escravidão no Brasil, faz Barcelos concluir serem alarmantes os diferenciais na realização educacional dos grupos raciais, com ênfase nos dados que demonstram a insignificância quantitativa do acesso ao ensino

superior pelos grupos negros: apenas 0,5% de pretos e 1% de pardos de 20 a 24 anos; 0,4% de pretos e 2,9% de pardos entre 25 e 29 anos têm curso superior completo:

Menos alfabetizados, retidos em patamares educacionais mais baixos, poucos negros conseguem chegar à universidade. E tão poucos que sequer são suficientes para serem registrados no gráfico... Um negro com curso superior completo é um “ sobrevivente” do sistema educacional e, ademais, enfrentará sistemática discriminação no mercado de trabalho...(Barcelos, 1992, p. 55)

Portanto, os dados produzidos a partir da articulação raça e educação são reveladores das injustas relações raciais brasileiras. O caráter racialmente democrático das nossas relações raciais que a escola brasileira reproduz se contradiz com as gritantes desigualdades raciais geradas e reproduzidas pelo sistema educacional brasileiro. Em outros termos, a educação é um cenário revelador da falácia da democracia racial brasileira e da miscigenação como estratégia de integração social. E mais, coloca em crise o caráter cordial do racismo no Brasil, ao explicitar que os negros brasileiros estão sujeitos à desigualdades raciais no ensino superior mais gritantes que nos Estados Unidos e na África do Sul cujo padrão era de um racismo segregador institucionalizado.

No que diz respeito à Bahia, estudos como os de Silva (1988), Silva (1989), Menezes (1994) e de Queiroz (1997), contribuíram para que Movimento Negro baiano se desse conta da necessidade de atuar no cenário de desigualdades no âmbito educacional a que estava submetida a população afro-descendente, passando a considerar que a educação era um campo privilegiado de luta contra o racismo. Silva (1988) identifica os mecanismos de produção e reprodução das ideologias de inferiorização e branqueamento do negro bem como da democracia racial pelos currículos e materiais pedagógicos e pela mediação dos professores nas salas de aulas das escolas públicas de Salvador. Constata a invisibilidade e a presença desumanizada e subalternizada dos negros nos textos e ilustrações dos livros didáticos utilizados pelos professores nas escolas da cidade mais negra do Brasil, bem como a representação branca e de classe média como belo, puro e inteligente. A pesquisadora se preocupa ainda em compreender a forma como os professores percebem essa situação no desempenho do seu papel de mediador entre estes livros e os alunos. Interessante que essa pesquisa conclui que o professor parece não perceber a presença desses estereótipos e preconceitos nos livros que utilizam, nem se percebem como mediadores dos mesmos junto aos alunos.

Menezes (1994) tenta compreender os processos sociais escondidos na baixa escolaridade da população da Bahia. Os baixos índices alcançados por esse Estado, são reiteradamente menores do que as médias nacionais e da maioria dos outros Estados. Ao percorrer os censos de 1950 e 1940, a pesquisadora constata que o problema detectado em 1980, ou seja

maior gravidade nas desigualdades de oportunidades educacionais entre brancos, pretos e pardos na Bahia em comparação com outros Estados, já estava presente 40 anos antes. Consta que as dificuldades de alfabetizar-se e de escolarizar-se não seriam dificuldades passageiras mas "dados estruturais" da sociedade baiana. As dificuldades de acesso ao ensino superior também são gritantes: "*Dentro desse raciocínio é notável ver como os brancos na Bahia, dentro de um sistema superior diminuto, garantem a sua maior presença. 'Farinha pouca, meu pirão primeiro'*". (Menezes, 1994, p. 85). Falando de uma inclusão gradual dos diversos grupos na cidadania ativa onde a leitura e escrita é o "filtro dos capazes", a pesquisadora afirma que há uma cristalização na sociedade baiana da primeira metade do século XX, onde a posição dos diversos grupos de cor tenderiam a revelar a permanência de uma estratificação social que se diferenciava da escravidão só pelo fato de que aí não mais há a institucionalidade das práticas escravistas.

Queiroz (1997) numa pesquisa que articula raça, gênero, educação e trabalho, utilizando dados fornecidos pela PNAD/IBGE/1989, inicialmente constata que em todos os segmentos raciais, excetuando-se o amarelo, são as mulheres que detêm os menores níveis de alfabetização. E mais, de todos os segmentos pesquisados, são as mulheres pretas o contingente que detém a menor concentração de pessoas alfabetizadas – para cada mulher branca na categoria sem instrução e com menos de um ano de estudo, há 7.2 mulheres pretas e mestiças.

Silva (1989), com o objetivo examinar a hipótese de formação de conceitos a partir de elementos da cultura afro-brasileira com crianças do terreiro Ilê Axé Opô Afonjá, enfatiza que a valorização da cultura pode facilitar a aprendizagem e que, portanto, a aprendizagem constituída de noções que estão presentes no universo cultural da criança é capaz de inaugurar "pontos de ancoragem" para novos conceitos e fazer progredir a compreensão da sua própria realidade. A referência cultural é pensada como substrato da identidade da criança onde valorizando vivências singulares das crianças e partindo da contribuição do seu saber, é possível fazer ancorar novas idéias. A idéia era verificar como a escola do terreiro identificava elementos da cultura negra como motivacionais para um aprendizagem significativa das crianças negras de sua comunidade. Dessa forma, aspectos do meio ambiente, hábitos familiares e comunitários, história de orixá, música, conto, dança e objetos rituais, foram tomados como elementos motivacionais da cultura afro-brasileira.

Essas são algumas das pesquisas sobre raça e educação no contexto histórico do surgimento do Instituto Steve Biko. Por um lado, ativistas negros entram para a academia e passam a pesquisar o racismo na educação e, por outro lado, a academia se aproxima do Movimento Negro, sistematiza seu diagnóstico e aprofunda as pesquisas sobre raça e educação. As pesquisas passam a articular educação e raça, procurando demonstrar em que medida a escola desenvolve

mecanismos e instituiu práticas de discriminação racial. A educação brasileira e baiana é desmascarada e afirmada como um grande cenário revelador da desigualdade a que estão submetidos os afro-descendentes no Brasil.

Esses estudos foram impactados pelas críticas do Movimento Negro à educação brasileira e por outro lado, impactou este mesmo Movimento na Bahia, que colocou a educação como ponto prioritário da sua agenda de combate ao racismo: *“Vale ressaltar o impacto que a constatação dessas desigualdades tem causado no movimento social voltado para o combate à discriminação racial, que incorporou à sua agenda de reivindicações, de forma marcante, a preocupação com a questão educacional”* (Barcelos, 1992, p. 37).

Com a produção dos indicadores, o silêncio entra em crise diante das variações de cor/raça encontradas nos novos indicadores sociais, principalmente os indicadores relacionados ao campo educacional brasileiro. Publiciza-se, assim, o nível da desigualdade racial no Brasil, obrigando a nos depararmos com o racismo como uma das questões centrais da agenda social brasileira que se interpõe como dificultador da consolidação de uma sociedade brasileira assentada nos valores da igualdade e da liberdade. É nesse contexto educacional em que se encontra a população negra que o Instituto Steve Biko vai intervir a partir de 1992, na cidade de Salvador.

4.3. O Movimento Negro e Educação na Bahia

O Movimento Negro Contemporâneo na Bahia, surge na década de 70, em pleno contexto de 10 anos de ditadura militar no Brasil. O primeiro momento forte do Movimento Negro contemporâneo na Bahia se dá em 1974 - é criado na Bahia, o primeiro Bloco Afro do Brasil – Ilê Aiyê. O Ilê surge, então, num cenário de grande repressão á tudo que possa parecer uma ameaça ao governo militar, de pouca consciência racial dos negros baianos e de plena crença brasileira e baiana do paraíso racial que era o Brasil (Silva, 1988). Agora em 2004, o Ilê comemorou seus 30 anos de existência, celebrado pela mídia como o “mais belos dos belos”. É consenso baiano de que é o mais belo de se ver no Carnaval baiano. Contudo, no carnaval de 1975, não foi assim a reação baiana ao ver o Ilê na avenida – o jornal A Tarde de 12 de fevereiro de 1975 noticiou a saída do Ilê - intitulado-o de “ Bloco Racista, Nota Destoante”. A nota do jornal A Tarde diz que o Bloco Ilê Aiyê, tem o apelido de “Bloco do Racismo” e *“proporciona um feio espetáculo neste carnaval”*. No último parágrafo, a nota é reveladora de como a imprensa baiana, representada por aquele jornal, percebe as relações raciais no Brasil: *“ Não temos felizmente problema racial. Esta é uma das grandes felicidades do povo brasileiro. A harmonia que reina entre as parcelas provenientes das diferentes*

etnias, constitui, está claro, um dos motivos de incômodo dos agentes de irritação que bem gostariam de somar aos propósitos da luta de classes o espetáculo da luta de raças". Silva (1988) chama à atenção como esta nota expressa a idéia de identificação dos ativistas negros com o comunismo – “vermelhos disfarçados de preto”.

Fundado em 1974 por jovens negros oriundos do maior bairro negro da Bahia – a Liberdade - o Ilê inaugura um novo modo de produção da subjetividade negra em Salvador. Motivados para responder à exclusão do negro no carnaval de Salvador, surge inicialmente como uma alternativa de garantia da prática do lazer para a juventude negra, se constituindo num bloco só para negros retintos. Silva (2001) chama à atenção para o contexto de crescimento da economia baiana com a criação dos Pólos Petroquímicos de Aratu e Camaçari na década de 70, pressionando o Estado a criar escolas preocupadas com a formação profissional, quando do surgimento do Ilê. Os jovens negros que fundam o Ilê são oriundos de uma das mais importantes delas – a Escola Parque fundada por Anísio Teixeira. São representativos da mobilidade social experimentada pelos negros nesse contexto de reorganização da economia local e do mercado de trabalho e de expansão da cultura de massa ampliando o acesso aos meios eletrônicos – rádio e televisão – e impulsionando à indústria fonográfica na Bahia.

O surgimento do Ilê foi, portanto, um importante fato histórico para ressurgimento do Movimento Negro na Bahia, e lançou as bases do surgimento do Movimento Negro Unificado (seção Bahia) – primeira organização negra de âmbito nacional depois da Frente Negra. No decorrer desses 30 anos, a atuação do Ilê se ampliou para muito além do carnaval. Uma das mais importantes linhas de atuação atualmente é a educativa. A partir de 1995 – quando é fundado o Projeto de Extensão Pedagógica – o Ilê Ayê inicia um processo de ensino formal, envolvendo suas experiências educativas, as escolas da rede pública e a publicação sistemática da coleção Caderno de Educação.

O segundo momento forte do moderno Movimento Negro baiano se dá em 1978 - surge em 7 de julho de 1978, o Grupo NÊGO, precursor do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial, atual MNU. Esse grupo surgiu a partir de uma reunião marcada por jovens negros impactados com as palestras da ativista Lélia Gonzáles, convidada pela prefeitura de Salvador quando da celebração da Lei Áurea em Salvador (Silva, 1997). e era composto de artistas, educadores, bancários e estudantes universitários que compartilhavam a experiência da discriminação – no trabalho, na universidade, na Escola de Teatro da UFBA.

Em 18 de junho de 1978, foi criado em São Paulo, o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial – primeira organização negra de abrangência nacional depois a Frente Negra Brasileira, na década de 30. O Grupo Nêgo criado em 7 de julho de 1978, passa a denominar-se

Movimento Negro Unificado (não se sabe exatamente em que data o Grupo passou a ser MNU). Assim funda-se o Movimento Negro Unificado na Bahia, na cidade de Salvador. Mas o surgimento do MNU em Salvador é proporcionado por um contexto anterior de efervescência negra na cidade. Segundo a entrevista do diretor de teatro Antônio Godi concedida a Silva (1998), também um dos primeiros integrantes do grupo Nêgo, a efervescência de 1978, culminada com a fundação do MNU, foi resultado da movimentação cultural já em curso na primeira metade dos anos 70. Além do Ilê Aiyê, já existiam uma diversidade de grupos culturais enfatizando a questões da negritude brasileira e baiana – o Malê Cultura e Arte Negra, o Núcleo Cultural Afro-brasileiro, o Grupo de Teatro Palmares Inarõn coordenado pelo próprio Godi, além de ativistas negros não vinculados a organizações.

Em 1981, um grupo de professores militantes do MNU organiza o Grupo de Educação do MNU, o Robson Silveira da Luz, em 1981. Esse grupo teve como alvo as entidades negras, as escolas oficiais públicas e particulares, as Universidades e atuava reconstruindo do ponto de vista dos educadores negros, a história do negro no Brasil e na África, a história dos quilombos e das insurreições negras, denunciando o racismo e enfatizando os heróis negros invisibilizados pela escola. O Grupo de Educação do MNU trabalhava principalmente com os alunos a convite dos professores no dia do folclore e/ou do 13 de maio. Os professores eram meros expectadores que sentiam que sua obrigação educativa estava cumprida. Isso levou o grupo a priorizar o trabalho com os professores. O Grupo então, mobilizou outras entidades negras para pressionar/negociar com a Secretaria de Educação do Estado, um curso de especialização sobre Estudos da História e da Cultura da África para professores, de forma que estes fossem municiados a serem protagonistas do enfrentamento do racismo na educação. Tal curso foi realizado e como repercussão/desdobramento dele, foi introduzida a disciplina Introdução aos Estudos da História e da Cultura da África Pré-colonial nos currículos de 1º e 2º graus da rede pública municipal de ensino.

Assim, inicialmente, o movimento social contra a discriminação racial na Bahia, ao se dar conta do cenário de desigualdades no âmbito educacional a que estava submetida a população afro-descendente baiana, optou por uma intervenção que pressionasse o Estado a estabelecer políticas públicas voltadas para essa população. Foi assim que em 1985, foi introduzido no currículo das escolas públicas a disciplina de estudos africanos citada acima, objetivando mostrar a ativa participação dos afro-descendentes na formação da sociedade brasileira. Mas a inclusão curricular da nova disciplina ocorreu, temporariamente, em apenas sete escolas públicas estaduais, não se expandindo para toda a rede oficial de ensino do Estado, devido a ausência de recursos e investimentos para um processo continuado de formação de professores e a descontinuidade de governo, apesar do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) ter colocado à disposição da

Secretaria de Educação do Estado, os seus reconhecidos cursos de estudos da história e cultura africana (Silva, 1997). A experiência encerrou-se no governo sucessor.

Assim, o Movimento Negro baiano elege a educação como estratégia privilegiada de combate ao racismo brasileiro, tendo como uma das consequências aqui, a inclusão de direitos relativos à educação para a população afro-descendente na Constituição estadual de 1990. Portanto, essa Constituição, já no seu artigo 3º, proíbe aos Estados e Municípios a criação de distinções, entre elas a racial. Essa Constituição imputou como dever do Estado, a inclusão da história dos afro-brasileiros no ensino público estadual, promovendo a adequação de ensino de algumas disciplinas escolares lá descritas. Ainda com relação ao campo educacional, a história da participação dos afro-descendentes é ressaltada no artigo 288 quando diz que a rede estadual de ensino e os cursos de formação e aperfeiçoamento do servidor público civil e militar incluirão em seus programas disciplina que valorize a participação do negro na formação histórica da sociedade brasileira.

No entanto, essas foram ações que não geraram os resultados esperados pelo Movimento Negro local – políticas públicas de educação voltadas para a infância e juventude negra. A partir dessas experiências frustrantes que redundaram na continuidade de práticas escolares que não considerava a história e cultura negra (apesar de todo processo descrito acima possibilitou) e da omissão do Estado com relação às políticas públicas, as entidades culturais negras ligadas aos Movimentos Negros baianos, iniciam, ainda na década de 80, um novo tipo de intervenção na realidade educativa dos afro-descendentes, que se consolidou na década de 90, através da realização de projetos educativos voltados para atender a infância e juventude negra das suas comunidades. Esse é o terceiro momento forte do Movimento Negro baiano que consideramos aqui – um momento de explosão de iniciativas negras de ações afirmativas em educação.

Uma das primeiras iniciativas nesse sentido foi advinda de um tradicional e importante Terreiro de Candomblé em Salvador - o Ilê Opô Afonjá - ainda em finais da década de 70 e início da década de 80, como resposta a um desafio lançado por uma mãe de santo desse terreiro: *“Quero ver nossas crianças de hoje, no dia de amanhã, de anel no dedo e aos pés de Xangô”*. A Mini-comunidade Oba-biyi tinha como objetivo criar uma nova pedagogia de respeito à alteridade, partindo dos códigos culturais comunitários e, conseqüentemente, reforçando os valores e identidade do grupo de onde as crianças eram oriundas - a comunidade do terreiro. Para tanto estabeleceu uma nova metodologia de ensino com a garantia de espaços para a participação direta dos alunos, funcionários, professores e líderes comunitários no desempenho da escola. (Luz, 1995).

No decorrer dos anos 90, diversas outras organizações culturais negras e organizações não-governamentais em Salvador, desenvolveram ou consolidaram projetos educativos que consideravam a singularidade da infância e juventude negra e da sua cultura: o bloco afro Ilê Aiyê (1989) e sua escola Mãe Hilda (1985), e atualmente, o seu Projeto de extensão pedagógica (1995); O Grupo Cultural Olodum e sua Escola Criativa (1991); O Centro Projeto Axé, enquanto organização não-governamental, e o seu projeto Erê (1991), e atualmente sua Escola Ilê Ori (1999); o Centro de Estudos Afro-Orientais e o seu projeto Profissionalização para a cidadania (1995); a Timbalada e a sua escola Pracatum (1999). Quase todas essas ações educativas representam uma ampliação da intervenção das organizações ligadas aos Movimentos Negros na Bahia e todas incluem a cultura negra nas suas práticas educativas.

Talvez, possamos dizer que pelo menos, uma das singularidades que tem o Movimento Negro contemporâneo na Bahia, diz respeito a essa atuação privilegiada no campo da educação, seja reivindicando direitos, seja criando oportunidades educativas para a infância e juventude negra. Para isso contribui o fato de que os quadros do Movimento Negro local são formados de muitos educadores. Contribui ainda, o fato de que muitas organizações que compõem este movimento social negro na Bahia, são organizações culturais. E a cultura tem um forte potencial educativo, ou melhor, cultura e educação são duas instâncias indissociáveis, principalmente no contexto das africanidades brasileiras. As organizações negras que atuam no campo da cultura, têm promovido o reencontro entre educação e cultura, articulando o conteúdo simbólico da cultura – seja a música dos blocos afros, a espiritualidade dos Terreiros de Candomblé, a capoeira dos grupos de capoeira, etc. – com o desenvolvimento educativo da criança e do jovem negro. Talvez se possa falar até num protagonismo das organizações negras baianas em relação ao trabalho anti-racista na educação cujos projetos tem se transformado em referência para as políticas adotadas por órgãos oficiais como o Ministério Educação (MEC) e as Secretarias de Educação.

O Instituto Steve Biko é expressivo dessa nova geração de ativismo negro que surge na década de 70, herdando o princípio de reconstrução da identidade negra como estratégia de construir autonomia negra e do enfrentamento às desigualdades raciais geradas pelo racismo no campo educacional. Essa organização negra surge para enfrentar a desigualdade racial especialmente numa esfera educacional – a educação superior. Portanto, dentro da iniciativa de preparar para a universidade, desenvolve uma estratégia que herda do Movimento Negro brasileiro de (re)construção política da identidade étnico-racial dos negros negativamente racializados, através da disciplina Cidadania e Consciência Negra. Assim possibilita a criação de contra-imagens de si próprios, visando a construção da autonomia dos negros brasileiros, ao desconstruir a idéia da inferioridade.

5. Capítulo IV: O INSTITUTO STEVE BIKO



Foto Lázaro Roberto (1993)/Arquivo Instituto Steve Biko.

5.1. Histórico dos Negros e suas lutas pela Universidade

A entrevista realizada com o professor Henrique Cunha (agosto de 2004), fundador do Congresso Nacional de Pesquisadores Negros, ex-professor titular da Usp, atual professor titular da Universidade Federal do Ceará, nos remeteu a um processo histórico anterior ao Instituto Steve Biko de iniciativas de parcela do ativismo negro em acesso da população negra à universidade. Assim, em 1940, ocorre um Congresso Nacional da Juventude no qual já se questiona e reflete sobre o acesso da população negra à universidade. Henrique Cunha se refere ao Getepum em São Paulo como um grupo de Movimento Negro composto só de profissionais liberais e universitários negros:

O Getepum era elitista e era incisivo no sentido na perspectiva de ééé, elitista, ele era tipicamente duas coisas – o incentivo de entrarem na universidade e o casamento com gente que estava na universidade... Ele fazia fundamentalmente o

incentivo às carreiras universitárias, tanto da diplomacia quanto das carreiras de entrar em uma universidade, fazer universidade. E congregava universitários negros dentro de uma elite negra paulista. Então eles faziam fundamentalmente isso (Henrique Cunha, entrevista em agosto de 2004).

Cunha lembra ainda da existência de um grupo, em 1976, em São Paulo, denominada a Escola do Camisa cuja preocupação eram com as pessoas que não possuíam diploma do curso básico para prestarem o vestibular: “*E havia a Madureza em São Paulo, que você podia fazer para acelerar essa questão de ter o diplomação. Então, A Escola do Camisa era um curso para o pessoal vencer essa coisa de Madureza*” (Cunha, entrevista em agosto de 2004). Realizado na Escola de Samba Camisa Verde e Branco, a Escola do Camisa partiu da crítica ao sistema educacional brasileiro e se constituiu como um curso de preparação para exames supletivos onde foi introduzida uma seção semanal de História Africana. Cunha se refere ainda a um grupo criado por ele em 1978, para promover o ingresso de universitários negros na pós-graduação:

Mas em 78, eu também fiz um grupo para as pessoas passarem na pós-graduação da universidade... Um grupo para entrar na pós-graduação, não era nem para graduação, era um grupo que pensava a pós-graduação. Então, eu comecei, quando eu saí do país, o grupo conseguiu colocar quatro pessoas na pós-graduação que não conseguiram fazer a pós-graduação porque não tinha estrutura, foram bombardeados na pós-graduação de Educação, na Federal de São Carlos (Cunha entrevista em agosto de 2004).

Henrique Cunha chama a atenção para a facilidade do Instituto Steve Biko por está num momento em que já existia negros na Universidade que ao se perceberem como minoria, pergunta por que não entram mais negros lá. Importante salientar que o vínculo destes estudantes com o Movimento Negro foi determinante para que não se acomodassem com o status “*daqueles negros que ao se esforçarem, chegaram à academia*”. A entrevista de Fernanda Felisberto nos contando sobre a importância do I Seminário Nacional de Universitários Negros¹⁰ para a (re) construção da sua identidade negra dentro do espaço acadêmico, nos é reveladora da predominância dessa idéia “*dos poucos negros esforçados que chegaram lá*”:

Nesse momento histórico a questão racial não unia as pessoas, a questão racial separava as pessoas. Parece que se tentava se integrar ao máximo possível com o branco para parecer que era um deles e não chamar a atenção. E uma coisa extremamente complicada que eu acho, que hoje com 34 anos, eu posso refletir a coisa de outra maneira, são as perversidades do racismo. Era uma coisa muito curiosa que eu fui criada, né? - claro que a minha mãe não tem noção da carga política que isso tem e outras pessoas também – com muito orgulho por ser sozinha em algumas

¹⁰ Falaremos longamente sobre o I SENUN mais adiante.

situações. Ah! Eu tinha muito orgulho porque eu era a única negra da escola, eu era a única negra disso e daquilo outro. O que naquele momento se construía como algo positivo de que você lutou tanto, que você chegou lá, mas hoje em dia - Que merda! que eu era a única pessoa sozinha naqueles espaços todos! . (Fernanda Felisberto, março de 2005)

Assim o Instituto Steve Biko surge como herdeiro de um preâmbulo de ações que vinham sendo forjadas no interior do ativismo negro. Contudo, é a partir da década de 80 que a questão racial na universidade vai ganhando cada vez mais centralidade nos debates. Na década de 80, ocorreram iniciativas que marcaram a presença de universitários negros nas Universidades. Duas delas foi o surgimento de grupos de universitários negros - Grupo Negro da PUC – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Católica de Salvador. Em Marília (SP), aconteceram dois seminários de pesquisadores e pós-graduandos negros que representaram *“também um novo salto qualitativo dos negros nas Universidades. Ou seja, pensar, elaborar, enquanto segmento étnico-racial possuidor de uma cosmovisão e um filosofar distintos das abordagens eurocêntricas”* (Nós, os Negros – Subsídios para o 1º Seminário Nacional de Universitários Negros – SENUN, Salvador).

Aqui, veremos que a história do Instituto Steve Biko está ligada à busca de autonomia dos estudantes negros diante da União Nacional dos Estudantes (UNE), diante da dificuldade de dentro dela serem encaminhadas as preocupações dos estudantes negros com a questão racial. Nos 40º e 41º Congressos da Une ocorreram paralelamente reuniões nacionais entre os estudantes negros que foram estrategicamente importantes para o processo de mobilização desses estudantes negros na Une – *“umas das mais significativas experiências contemporâneas dos universitários negros no Movimento Estudantil”* (Nós, os Negros – Subsídios para o 1º Seminário Nacional de Universitários Negros – SENUN, Salvador, p. 11-12). No 40º Congresso da Une em Brasília, aconteceu a primeira reunião nacional de universitários negros onde se avaliou a ausência de uma análise do racismo no Brasil e na produção acadêmica possibilitando uma articulação nacional de estudantes negros. Aqui, os estudantes negros se defrontaram mais incisivamente com a falta de espaço numa instituição tida como democrática como a Une, para discutir a invisibilidade do negro no espaço acadêmico brasileiro. A Une herda da esquerda brasileira a compreensão da classe como a única e legítima grande narrativa identitária, negando –se a discutir raça, apesar da demanda dos universitários negros. Assim é que os universitários negros, já nessa reunião em Brasília, rompem com a Une.

Fernanda Felisberto – doutoranda em Antropologia da Puc-São Paulo, professora na Universidade Cândido Mendes e coordenadora da “Afirma” Publicações, apesar de não ter

participado do Congresso da Une, era graduanda da PUC-Rio de Janeiro nesse momento. Em entrevista (março de 2005) nos conta que entrou em contato com um grupo de universitários negros de Brasília que haviam “rachado” com a Une e estavam articulando a formação de um novo grupo de universitários negros no Rio de Janeiro:

Quem era uma dessas pessoas? Era Banana, era Janjan e a outra pessoa era o Claudinho, marido da Jurema. E os dois me ligaram e os dois agendaram comigo um papo. O Cláudio foi o primeiro que conheci e o papo com Cláudio foi uma coisa assim muito fascinante. Primeiro porque foi um universo que começou a se abrir na minha frente, assim de um negro falando muito sobre África, falando sobre coisas assim de resgate de algo que para mim tava silenciado a muito tempo.... Quando eu cheguei na reunião na Uerj, nesse dia foi algo que foi muito forte, né? Nesse dia, que isso deve ter sido mais ou menos março ou fevereiro, mais ou menos de 93 e essa reunião, o que aconteceu nessa reunião? Eu fui pra lá sem saber mais ou menos o que era. Eles iam apresentar uma proposta do que ia ser o Senun e do que ia ser o Núcleo do Senun no Rio de Janeiro e no meio dessa reunião é que eles começaram a explicar a idéia. Eles tavam primeiro dando um informe do que aconteceu em Brasília. Quando eles estavam no meio desse informe, chegou Rogério, Rogerinho. E o Rogerinho estava completamente indignado porque ele era aluno da Uerj e ele tentou entrar na agência do Banerj lá na Uerj e além da porta ter travado e o segurança ter impedido ele de entrar, o segurança abriu a bolsa dele, jogou tudo no chão e ele era aluno da Uerj. E a justificativa do segurança era que a Uerj já tinha sido assaltada muitas vezes, então por isso que eles estavam sendo mais severos com ele no momento da revista. E o Rogério contou isso quase que entre lágrimas. E o relato do Rogério causou uma coisa que eu acho que fez com que criasse a coesão daquele grupo que foi uma catarse que as pessoas passaram a falar das suas coisas pessoais. ... Então, a partir daí, todo mundo falou o que queria nesse dia e a gente passou a vestir a camisa do Senun mesmo. E a consagração indiscutível foi a ida para Salvador, que foi um ano de preparação para o Congresso que ia acontecer em setembro... . (Fernanda Felisberto, março de 2005)

Vemos assim que a idéia dos estudantes divergidos da Une, era formar uma organização autônoma de estudantes negros universitários em nível nacional. Em 1991, ocorreu a segunda reunião nacional de estudantes negros durante o 41º Congresso da Une, em Campinas, onde estudantes da Bahia lançaram o manifesto *Nós, Os Negros* (frase retirada de uma das cartas do líder sul-africano, Steve Biko ao seu povo) e avaliaram “as tendências do movimento estudantil presente no Congresso e o eixo economicista, eurocêntrico das elaborações” (Op. Cit., p. 12) Essa reunião mobilizou mais de 100 estudantes negros presentes no Congresso e delegados de 15

estados do Brasil a discutirem a Universidade brasileira do ponto de vista dos estudantes negros. Como principais deliberações desse grupo de estudantes universitários negros estavam a convocação do 1º Seminário Nacional de Universitários Negros em Salvador (BA), a criação de um coletivo nacional de estudantes universitários (CENUN) e o lançamento de um manifesto nacional denominado “NEGRATITUDE”. Ainda como desdobramento dessa articulação nesse Congresso, criam-se diversos grupos de estudantes negros nas universidades em nível nacional: em Salvador (Ufba, Cairú, Uneb, Centec, Ucsal); Minas Gerais (Ufmg, Icmg, Puc); São Paulo (Usp/Puc e Universidades e Faculdades isoladas); Recife (Unicap, Fapipe, Ufrpe; Rio Grande do Sul (Ufrgs); Maceió (Ufal); Goiânia (Ufgo); Rio de Janeiro (Ufrj) e Volta Redonda; Espírito Santo (Ufes); Pará (Ufpa, Fep, Fcap); Núcleo de Consciência Negra da USP(Nós, os Negros – Subsídios para o 1º Seminário Nacional de Universitários Negros – SENUN, Salvador, p.12)

O I Seminário Nacional de Universitários Negros (SENUN) aconteceu em Salvador (BA) em 1993, e foi fruto dessa mobilização e articulação dos universitários negros em nível nacional, ocorridas durante os Congressos da Une. O I Senun surge da divergência em relação ao movimento estudantil e à União Nacional dos Estudantes (Une) – fundada na década de 40 e que conservava até ali um perfil de liderança universitária “ composta de descendentes de imigrantes europeus e oriundos das classes dominantes” . Fernanda Felisberto declara que a sua participação no I Senun foi decisiva para a sua tomada de consciência racial – “...que eu me confirmei como preta no Senun, estando na Bahia, eu me confirmava como preta tando na Bahia e tando no Senun naquele momento”. (Fernanda Felisberto, entrevista em março de 2005). Fernanda enfatiza a importância política do Senun para o Movimento Negro se dá conta da interseção raça e academia. A consciência do racismo força a configuração de um novo sujeito político – o universitário negro - produzindo uma nova solidariedade étnico-racial na academia brasileira.

Ter participado desse I Senun para mim, acho que foi um divisor de águas assim fundamental esse divisor de águas na minha vida. Eu acho que foi um divisor de águas no próprio Movimento Negro, eu considero! Porque eu acho que o Movimento Negro anterior o que unia as pessoas é o fato do pertencimento étnico, as pessoas se reuniam de repente, aqui no Rio de Janeiro, no IPCN ou no IPDH porque eram negras. Mas ali você tinha um acadêmico e você não tinha, não sei, uma pessoa que tava ali sem nenhuma formação acadêmica ou tava ali pelo fato de sofrer o racismo. E o que unia o Senun não! Foi inicialmente o fato de sermos universitários negros, que eu acho que era um binômio que não era indissolúvel prá esse momento de participação. Isso daí era uma coisa de fortalecimento e era um espaço político muito importante que a gente tava ocupando... (Fernanda Felisberto, março de 2005).

Felisberto enfatiza ainda a importância política do Senun para a formação de quadros de intelectuais negros que hoje são referências locais e nacionais – “*esse grupo que tava lá em 93, hoje ocupa grandes cargos políticos de liderança, formou um grupo muito forte em expressão de intelectuais negros*”.¹¹ Era um momento onde talvez, tenha se inaugurado o debate sobre reparação para as populações negras:

Dos debates travados, o que me lembro foi o debate das cotas no Senun daquela época. Porque eu me lembro que era o grande buchicho, porque naquele momento, em 93, Fernando Conceição apresentava um cálculo ééé de quanto cada família negra deveria receber se tivesse reparações pecuniárias. Eu tenho esse documento. Então, Fernando Conceição apresentava um documento em 93 que, ééé, as pessoas deveriam receber 102 mil dólares do governo, cada família afro-descendente por questões de reparações pecuniárias pela escravidão. Então, isso foi uma pancada muito grande, entende? em termos de número. E o impacto que isso causou que naquele momento a questão das cotas era algo que dividiu muito também as pessoas.... (Fernanda Felisberto, março de 2005)

O I Senun teve como tema “A Universidade que o Povo Negro Quer” e no projeto de sua realização, os universitários negros denunciam a Universidade como “ideologicamente eurocêntrica e embranquecedora que reproduz as estruturas racistas do Estado brasileiro que oprime o povo negro”¹². Proclamam a transformação dos negros de objetos em sujeitos do conhecimento:

I Senun, portanto, pretende ser um evento permanente de apresentação de trabalhos científicos, trocas de experiências e de elaboração de conhecimento que contribuam para a superação de invisibilidade do homem e da mulher negra. Faz-se necessário a superação do paradigma de “objetos exóticos subservientes” para que sejam os cidadãos negros, com auto-estima, conscientes do ser negro, positivando a sua imagem e a do outro, e com possibilidade de desfrutar e transformar a sociedade brasileira. (Op. Cit., p. 13-14).

¹¹ Fernanda cita figuras como Martius do PT que escreve o Programa Gênero e Raça do governo Lula; Banana que é Assessor de Comunicação da Prefeitura do Rio; Nilma Gomes dentro da UFMG, Sílvia Humberto na Biko, como referência de economista e pesquisador no cenário baiano, etc.

¹² “A prática pedagógica é violenta, já que impede que os Universitários negros, tenham uma formação de sua identidade étnico-racial, obrigando-os a aceitar um processo de embranquecimento, que busca fundamentalmente alijá-los de qualquer perspectiva de participação na produção de conhecimento de poder” (Projeto Estrutural e Financeiro do I Seminário Nacional de Universitários Negros – A Universidade que o povo Negro Quer. Salvador)

5.2. O Instituto Steve Biko e seus impactos

Eu sabia que queria entrar na Universidade, sabia mais ou menos a área, isto a Cooperativa não influenciou, no mais aprendi tudo aqui, inclusive a certeza de que era possível passar no vestibular (Depoimento de aluna do Instituto Steve Biko em Santos, 2000, cap, 2, p.7).



Primeira Aula Inaugural do Instituto Steve Biko, 1993. Foto Lázaro Roberto/Arquivo Steve Biko.

A Fundação

O Instituto Steve Biko é fruto da articulação da juventude negra para reunir os estudantes universitários negros em nível nacional para refletirem sobre sua inserção enquanto negros no espaço acadêmico do I Seminário Nacional de Estudantes Negros realizado em Salvador em 1993. Surgiu das discussões para construção desse Seminário e antes dele acontecer de fato. As discussões para chegar até o Senun em 1993, começaram desde 1990. De 1990 a 1993, os jovens negros baianos que organizavam o Senun, se dividiram em dois grupos. Um grupo fazia articulação e mobilização de outros estudantes negros em diversas universidades dentro e fora do Estado da Bahia, já que o projeto do Senun era a mobilização de todo o Brasil para uma articulação nacional de estudantes universitários negros. E o outro grupo articulava uma iniciativa para colocar mais negros na universidade:

O Senun começou em 1990. Começou a discussão em 1990. E aí, depois de muitas discussões, depois da gente ter feito muitas viagens, ter saído pra poder ver outras

universidades, os negros de outras universidades que queriam tá discutindo também esse mesmo tema e queria participar do Seminário, aí a gente ficou sabendo, aí teria que ver quem exatamente, não, Jadir que era primo de Valdo, informou que Sílvio Humberto queria tá discutindo um, um pré-vestibular. A gente, na reunião a gente definiu – se a gente quer uma universidade diferente, a gente quer uma universidade com negros, tá? E se a gente quer uma universidade com negros, a gente vai ter que preparar esses negros. Como Jadir chegou dizendo que Sílvio Humberto... Sílvio Humberto queria discutir uma proposta para cursinho pré-vestibular, aí, definimos que um grupo estaria acompanhando essa proposta e o outro grupo ia continuar viajando e resolvendo os problemas do seminários. Pronto, aí foi quando Valdo vai discutir junto com Sílvio e com outras pessoas, a, o cursinho pré-vestibular Steve Biko, e tantas outras, como eu, Cosme ficamos cá no Seminário... E Sílvio Humberto fazia isso porque ele dizia, ele tinha sempre um discurso – Olha, a gente tem que estar dentro da Universidade, não dá para ficar fora da Universidade! Então quem queria, ele dava aulas, ele dava toques, ele ajudava a fazer inscrição. Isso eu lembro, isso eu lembro não, todo mundo que participava do Senun sabe. Foi por isso mesmo, que, que as pessoas, por isso mesmo que Jadir chegou lá comentando com a gente que Sílvio Humberto pretendia fazer um curso pré-vestibular, porque a gente já sabia que Sílvio Humberto fazia isso, não um cursinho pré-vestibular, ele já fazia isso com as pessoas negras que queria estar fazendo vestibular(Eliane, junho de 2005).

Assim, seguindo a deliberação da reunião interna dos organizadores do I Senun na Bahia, Valdo Lumumba, um dos organizadores do Senun na Bahia, marca uma reunião onde convida pessoas que mais tarde serão os fundadores da Instituição, como Sílvio Humberto, Jadir Santos e Maísa Silva, para pensarem na implantação de uma iniciativa que preparassem os negros para acessar o ensino superior. Sílvio Humberto era militante ligado a organização negra Níger Okan em 1992 e trazia uma experiência de reforço escolar e de preparação para concursos públicos voltados para pessoas negras, conforme depoimento de Gilberto Leal, ativista do Movimento Negro desde finais da década de 70 quando da fundação do MNU na Bahia, e fundador e coordenador do Níger Okan:

...Nós inclusive do Níger Okan até no mesmo período, até anterior até a própria Biko, fundamos dentro da sede do Níger Okan um cursinho de reforço, mas não era com as pretensões que tem hoje a Steve Biko, então a gente dava curso de reforço para aqueles alunos do curso da formação mais básica com debilidades em algumas matérias: matemática, português, nós tínhamos alguns professores que faziam esse esforço. Neste mesmo período, se davam uma série de reuniões para discutir a Fundação dessa Cooperativa da Steve Biko, que não tinha nem ainda este nome de Instituto que tem atualmente. Eu me lembro muito bem, as reuniões se deram na

Universidade Federal, algumas coisas para estruturar e depois...Escola de Economia etc.então muitas coisas se deram por ai (Gilberto Leal, entrevista em julho de 2003)

Sílvio Humberto, um dos fundadores do Instituto Steve Biko, atual Diretor Executivo e recentemente doutor em Economia pela Universidade de Campinas, trazia ainda uma experiência de preparação de amigos negros dentro das suas próprias casas para entrarem na universidade, ainda dos anos 80, junto com um parceiro da primeira organização que atuou – o Grupo Gênese. É ele quem nos conta sobre aquele 31 de julho de 1992:

Valdo me encontrou acho que no Pelourinho, me chamou pra uma reunião que era 31 de julho... pra organi, é, pra falar de um curso pré, de uma idéia de levar os negros pra universidade. Eu a princípio, eu...eu vou na escola de Economia, eu vou lá vê o que que é. Fui lá, aí conversamos, as pessoas foram se apresentando, aí tinha Maisa, acho que Jadír estava nessa reunião, tava Valdo, ele que foi o cara que começou articular essas pessoas... tinha ele, maior... eu diria, disponibilidade, na época. Ai, vai pra onde? ele já tinha feito o contato com o pessoal do DCE, dali, eu acho que...eu acho que o grande lance foi que em quatro reuniões já tava num lugar...(Sílvio Humberto, janeiro de 2004).

A reunião ocorreu em 31 de julho de 1992, na Escola de Economia da Ufba. Essa foi a data registrada de fundação do Instituto. Três meses depois o Instituto começa a receber os primeiros negros a serem preparados para os vestibulares de 1993. O Instituto começa suas atividades tendo como sede o espaço do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal da Bahia, como parte das negociações e das articulações em torno do I Senun (Valdo Lumumba, entrevista em junho de 2005). A primeira turma de alunos foi formada com 30 alunos. O I Senun só acontece de fato em 1993 e nele a experiência e os primeiros resultados do Instituto já são apresentados:

Eu não lembro quanto tempo antes, mas eu lembro que assim, foi uma experiência que fez com que, quando no Seminário a gente convidou inclusive Sílvio Humberto pra falar dessa experiência, ela mexeu com a maioria dos outros educadores, outros professores e estudantes negros de outras universidades, de outros estados que estavam aqui e fez com que eles pensassem em fazer nos seus estados também uma experiência igual. Até mesmo porque partia do princípio, de que assim – Olha, não podia ter, fazer um Seminário pensando em incluir negros na universidade, se não desse a esse negro, uma condição dele entrar na universidade. Na época a gente achava que a condição, era a condição do cursinho. Então São Paulo pensou assim ,ééé, Rio de Janeiro pensou assim, tá? nesses dois Estados, Minas também, tinham umas pessoas também do Pará, mas não sei se no Pará chegou a acontecer, abrir o cursinho. Mas eram pessoas e essas pessoas desses três estados que eu falei, eram as

peças que estavam mais interessadas e falavam – “Não, a gente tem que abrir!”, “ Pôxa! que experiência fascinante!” e aí começou a pensar nos seus estados cursinhos para negros (Eliane Silva, entrevista em junho de 2005).

Portanto, a inquietação dos jovens negros diante da baixa presença negra na universidade brasileira, força três acontecimentos importantes e interligados: em nível nacional a ruptura com a União Nacional dos Estudantes diante das dificuldades desta organização em incorporar a discussão da invisibilidade das questões raciais na academia; a organização dos estudantes universitários negros para discutir suas questões específicas do ponto de vista racial na academia, através da organização do I Seminário Nacional dos Estudantes Negros; o surgimento do Instituto Steve Biko na Bahia. O I Senun e o Instituto Steve Biko estão focados na mesma questão : a inserção negra na universidade.

Assim, o I SENUN foi um estratégico espaço criado pela juventude negra brasileira para discutir coletivamente as dificuldades e barreiras de acesso, permanência e sucesso dos negros na universidade brasileira. Lá se afirmou o espaço acadêmico como importante instância da luta contra o racismo. A partir dele formou-se quadros de negros ativistas e acadêmicos importantes para o Movimento Negro contemporâneo e para o movimento por Ações Afirmativas nas universidades brasileiras. Nele, ao ser apresentado como iniciativa da juventude negra para colocar maior número de negros no ensino superior, O Instituto Steve Biko impacta os participantes do Seminário e desencadeia a replicação de outros cursinhos pré-vestibulares para estudantes negros no país inteiro, transformando essa iniciativa em um verdadeiro movimento nacional. Em 1997, o jornal Correio da Bahia noticia a importância do I Senun para a formação do Instituto Steve Biko

O Instituto Cultural Steve Biko surgiu da constatação de professores e alunos, que participaram do Seminário Nacional de Estudantes Universitários Negros, de que o número de alunos “afro-descendentes” era visivelmente inferior aos de pele clara. A idéia inicial era reverter esse quadro através de um pré-vestibular que contribuísse para o ingresso de jovens negros e pobres nas universidades, fortalecendo dessa forma a luta contra o racismo patente em todos os setores da sociedade brasileira. (Correio da Bahia, 03 jul. 1997).

O Instituto Steve Biko, a partir do I Senun, é o único modelo apresentado de iniciativa de preparação de estudantes negros e negras para acessar ao ensino superior, se constituindo como referência para o surgimento de experiências semelhantes como, inclusive, o Cursinho Pré-vestibular para Negros do Núcleo de Consciência Negra da Usp. Ao participarem do I Senun e tomar

conhecimento da experiência do Instituto Biko, os estudantes negros da Usp replicam a experiência dentro da Usp no Núcleo de Consciência Negra.

Assim, o Instituto Steve Biko é fruto da articulação da juventude negra para a construção de autonomia negra no espaço acadêmico através da inserção quantitativa de estudantes negros mas com consciência político-racial para promover mudanças qualitativas no ensino e na pesquisa universitária:

A compreensão do reflexo da fragmentação da identidade étnica e destruição de auto-estima no comportamento dos afro-brasileiros, resultantes de mecanismos estruturais montados pela sociedade e geralmente implementados sobretudo pela escola, para entre outros objetivos garantir a imobilidade social do negro, dá origem à criação da Cooperativa Educacional Steve Biko que desenvolve um curso de preparação ao concurso vestibular, identificando alguns fatores que interferem no desempenho do candidato, buscando-se montar uma estrutura onde possa se não eliminar, mas diminuir ao máximo os efeitos destes fatores (Santos, 2000, cap. 2, p. 1)

Fundado oficialmente em 31 de julho de 1992, o Instituto Cultural Steve Biko é fruto da preocupação de jovens negros ativistas da luta contra o racismo e oriundos de comunidades negras, com a ausência da população afro-descendente na universidade. Esses jovens negros universitários, reconheceram a Universidade como um espaço de poder que precisava ser disputado pelos afro-descendentes como estratégia para a ascensão social e promoção dos direitos da população negra. A juventude negra que superou as barreiras do acesso, percebeu a importância de que a população afro-descendente acessasse o mundo acadêmico e se apropriasse criticamente do conhecimento hegemônico que circula na universidade como estratégia necessária para uma inserção mais digna e mais igual na sociedade brasileira:

Isto representa o marco de uma nova etapa do movimento negro, “uma ação efetiva de combate a discriminação racial” a partir de uma nova dinâmica, contribuindo para a inserção de outros jovens negros na academia mas, muito mais que isso, conscientes da importância política dessa inserção, num espaço que historicamente lhe fora negado (Santos, 2000, cap. 2, p.2).

Estes jovens compreenderam que para além da condição sócio-econômica e educacional, são os efeitos do racismo e da discriminação racial que impactam na trajetória escolar da coletividade negra, pois o racismo e a discriminação racial são estruturantes da desigualdade social brasileira, negando oportunidades para que desenvolvam plenamente suas capacidades. Consideraram que o racismo, o preconceito, a discriminação racial geram violações

de direitos específicas para a população negra. Levaram em conta os impactos materiais mas também simbólicos que tais situações exercem sobre os grupos negros historicamente discriminados em sociedades racialmente estruturadas como a brasileira, produzindo situações de iniquidades que se expressam sobre a renda, as condições sócio-econômicas, mas também sobre a auto-imagem, a auto-confiança, a capacidade de superar obstáculos e enfrentar desafios. Portanto, os insucessos ou a imobilidade da não-disputa no altamente concorrido projeto de inserção na universidade são consequências do impacto do racismo no plano material e subjetivo das pessoas negras.

As entrevistas realizadas com os fundadores da Instituição são reveladoras da inquietação desses jovens para criar o Instituto – a invisibilidade da população negra nas universidades e uma cena universitária de alunos brancos, professores brancos, conhecimentos brancos. Se fizeram uma pergunta – como aumentar o número de estudantes negros nas universidades? E se responderam – montando um curso preparatório para o vestibular para a população negra.

Importante porque a gente via a invisibilidade dos estudantes negros, a gente viu essa distância, então foi procurar um caminho.... Então, muito poucos negros nas universidades e isso... veio esse desafio... Então, assim, eu acho que naquele momento foi um grande exercício de aprender fazendo. Então você não tinha muito controle, tinha um grupo de pessoas voluntárias que queria fazer alguma coisa, que seria aumentar... Assim...não tinha um plano, só tinha uma idéia para aumentar o número de estudantes negros na universidade (Sílvio Humberto, entrevista em janeiro de 2004).

Após três reuniões, deflagra-se a iniciativa, que começa como um reforço escolar sem ainda uma identidade de um cursinho pré-vestibular para negros. Maria Durvalina Santos, do primeiro grupo de professores, atualmente Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia, ex-Diretora Pedagógica e ex-Diretora Executiva do Instituto, enfatiza que no começo da iniciativa, a pretensão era apenas de um reforço das principais disciplinas do Vestibular:

E aí, teve essa idéia e começou. A Biko funcionou no DCE da Ufba, meio como banca, reforço escolar alguma coisa assim. E, é isso, começou a aula, começou efetivamente em agosto, teve aula agosto, setembro, ééé, em quatro de outubro eu comecei. Eu comecei a dar aulas em quatro de outubro de 1992. A Biko tinha é... dois meses de funcionamento, quando comecei dar aulas e tava meio naquela fase ainda, vai.. não vai, como é ? o que é isso mesmo ? vai ser uma banca ? vai ser um reforço? é uma contribuição de quem já está na universidade pra quem pretende entrar? de uma forma assim menos com, descom, mais descomprometida mesmo daquela historia do

pré-vestibular, era o compromisso de você tá dando reforço de alguns conteúdos, geralmente conteúdos que as pessoas tinha mais dificuldades (Durvalina Santos, entrevista em setembro de 2004).

Ao ser indagado se o alvo, com a fundação da Biko, era democratizar racialmente a universidade, Silvio Humberto responde que o alvo era você promover a entrada de estudantes negros na universidade:

Promover a diversidade... na universidade, não, a gente não tinha este discurso, eu posso estar olhando hoje e dizendo isso, mas naquela época era como, uma perguntinha simples... e uma afirmação - vamos aumentar o número dos estudantes negros na universidade, como fazer isso? Monta um curso. É, então vamos montar, ninguém tinha experiência de fazer isso... porque tinha, a gente queria, sabia que era, a, a invisibilidade nossa nas universidades. Estava cansada de olhar professores brancos, olhando os estudantes brancos, a gente precisava tomar uma...foi uma tomada de atitude. Vendo, olhando hoje eu podia dizer pra você: Olhe! Foi uma pequena coisa, diz que atitude é uma pequena coisa que faz uma grande diferença, isso que nós fizemos. E uma coisa assim muito, intuitiva! Por isso que eu digo, não é só um plano visível, tinha hora que era uma confluência ali... é... pra poder fazer a Biko acontecer, uma vez eu disse, com o tempo e não teve, começou sem nome. (Silvio Humberto, entrevista em janeiro de 2004)

A decisão de continuidade se deveu ao grande número de aprovados no primeiro ano – 60% de aprovação - de uma média de sessenta alunos que passaram pelo Instituto durante o ano de 1992, vinte permaneceram até a época dos exames vestibulares das diversas universidades e 14 alunos foram aprovados nos vestibulares de 1993. Diante da constatação de que aquela era uma ação que causava os impactos esperados - aumento do número de negros na Universidade - o grupo fundador concluiu que aquela era uma iniciativa que dava certo e que precisavam melhor se organizarem para dar conta da demanda que crescia. Assim, a iniciativa que mais tarde é denominada de Instituto Steve Biko, cai na boca do povo.

A gente não tinha a dimensão que isso ia dá nisso. Se algum falar que ia dá nisso...então, a gente...foi uma coisa voluntariosa, “ V’ombora fazer”, daí, ela foi ganhando corpo, porque você começa comnós começamos com doze, vinte e cinco, depois teve cinqüenta, você teve uma aprovação no primeiro ano enorme. Então fez - Ah! Então isso dá certo! Vombora alugar um espaço(Silvio Humberto, janeiro de 2004).

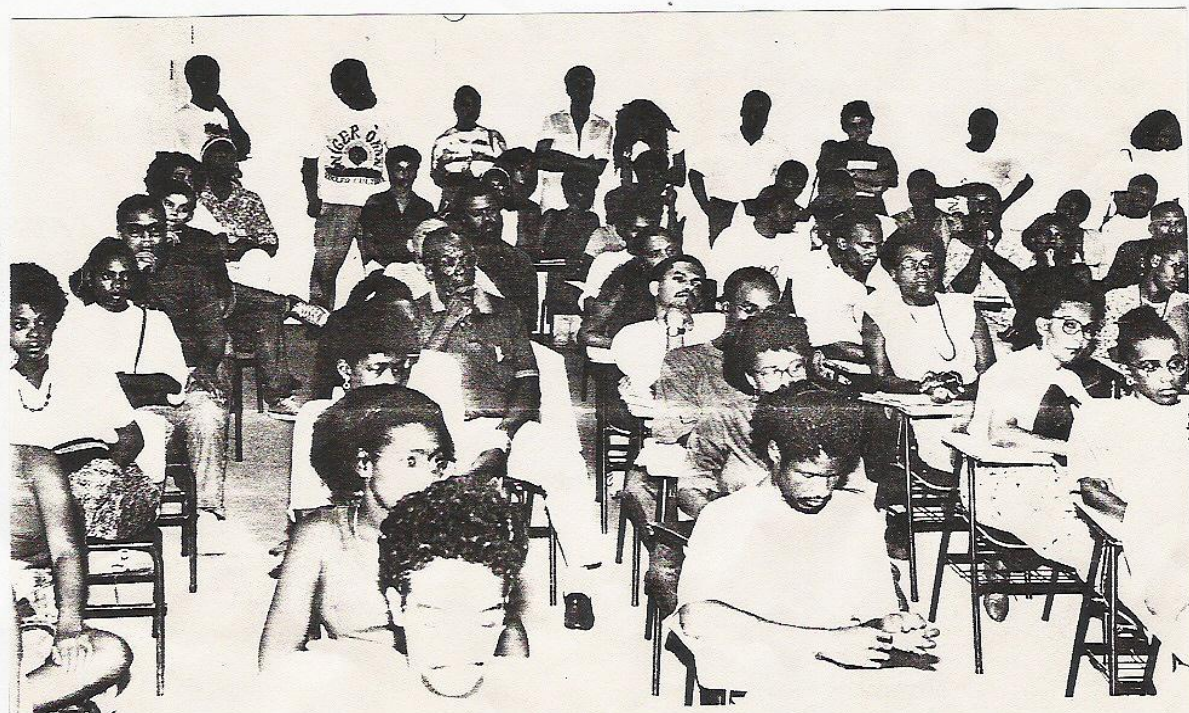
OS 07 dos 14 ALUNOS APROVADOS NO VESTIBULAR / 1993

Da esquerda para direita:

- **ANA PAULA**(Pedagogia – UFBA), **NAILTON CAZUMBÁ**(Ciências Contábeis – UNEB)
- **OSMÁRIO PEREIRA** (Eng. Sanitária–UFBA), **LÁZARO PASSOS** (Eng. Elétrica – UFBA)
- **DILMA**(Letras–UFBA), **NELSON**(Biblioteconomia-UFBA),**RUBENS**(Ciências Sociais–UFBA)



▪ **VISÃO DE PARTE DA TURMA / 93 E ALGUNS COLABORADORES**



Arquivo Instituto Steve Biko.

E o Instituto Biko foi se configurando enquanto organização de maneira não prevista mas com um projeto comum - que não era criar uma alternativa de sociedade ao capitalismo- era apenas aumentar o número de negros na universidade. Ou seja o fundamento da associação das pessoas para fundarem a Biko era esse. A Biko se constituiu, então, como um espaço de convergência de jovens negros oriundos de segmentos sociais diversos, com atuações e envolvimento distintos no Movimento Negro local, com valores e projetos de sociedade diversos e sem pretensão de construção de um projeto de sociedade alternativo ao capitalismo:

Por que assim, o que eu acho muito interessante na história da Biko é que, ela foi se configurando de uma forma muito natural...e que tinha deliberadamente na mente das pessoas que faziam a Biko funcionar, era a necessidade de aumentar a presença de negros dentro da universidade, isso era coisa que era comum na cabeça de todo mundo. Agora, como efetivamente isso seria feito e, existiam as, as, os sonhos! Nas nossas reuniões a gente em algum momento dizia assim - poxa! A gente vai transformar isso na primeira Universidade negra brasileira (Durvalina, entrevista em setembro de 2004).

O grupo de Jovens negros que fundaram o Instituto Steve Biko era composto das seguintes pessoas: Máisa Silva (Movimento de Consciência Negra); Sílvio Humberto dos Passos Cunha (Niger Okan); Jadir Anunciação Brito (Movimento de Consciência Negra, posteriormente Movimento Negro Unificado); Valdo Luís Queiroz (Movimento de Consciência Negra) e Felipe Barreto (não vinculado a organização negra). O primeiro Conselho Executivo do Instituto, cujo termo de posse está registrado em Ata de 10 de agosto de 1992, era composto, principalmente, dos fundadores da Instituição: Durvalina Cerqueira Santos (não vinculada a organização negra); Sílvio Humberto dos Passos Cunha (Niger Okan); Lucimara da Silva Cruz (não vinculada a organização negra); Jadir Anunciação Brito (Movimento de Consciência Negra, posteriormente Movimento Negro Unificado); Valdo Luís Queiroz (Movimento de Consciência Negra).

Assim, os primeiros organizadores do Instituto vinham com diferentes histórias de envolvimento com as organizações negras e se aglutinaram em torno do projeto comum de romper com a invisibilidade do negro no ensino superior: “A necessidade de enfrentamento de uma realidade profundamente injusta, supera divergências políticas e reúne militantes de diferentes entidades do movimento negro, além dos que, de algum modo por razões diversas, até resistiam à vinculação ao que se chama movimento negro organizado, militância através das entidades” (Santos,2000, p. 1).

O que tinham em comum eram leituras similares sobre a invisibilidade do negro brasileiro e uma crítica a prática muito discursiva do Movimento Negro baiano: “Porque a gente sentia que a discussão do Movimento Negro ficava dando voltas. ‘Vamos fazer uma coisa prática’. O que nós fizemos foi fazer um outro discurso, não é nem um contra-discurso, um outro discurso e pensar uma outra prática que era fazer um cursinho pré-vestibular” (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005). Sílvio Humberto enfatiza que uma coisa nova que o Instituto Steve Biko inaugurou foi um espaço comum de atuação de ativistas oriundos de diferentes organizações de ativismo negro:

É por isso que eu digo. Ela tinha algo novo porque ela juntou pessoas...eram de várias entidades que... normalmente as entidades estava num momento de.... acho quetinha muito stress, eu acho que nessas entidades tinha algumas divergências que impedia essas pessoas de conversarem, e olhe, e a Biko sempre teve essa característica que a gente buscou primar por isso, e as questões externas do Movimento Negro não entrariam dentro da Biko... Porque você tinha pessoas que vinha de instituições diferentes, eu vinha do Niger Okam, tinha Jadir que tava no MNU, Valdo, Maisa que não participava de organização nenhuma, assim, formalmente... (Sílvio Humberto, janeiro de 2004).



O significado do nome – Steve Biko

O Instituto ficou sem nome até 1994, quando passa a ser chamado de Cooperativa Educacional 31 de Julho¹³. A expressão Cooperativa não se refere ao significado jurídico do termo mas ao caráter de cooperação de negros com negros. Segundo as Atas das Assembléias, a organização se chamava 31 de Julho em virtude da data da primeira reunião de articulação para o surgimento da iniciativa que abrigava o Projeto Cooperativo e Educacional Steve Biko:

O Instituto Cultural e Beneficente 31 de Julho é uma entidade que iniciou seu trabalho em Salvador-Bahia desde 31 de julho de 1992 através do Projeto Cooperativo e Educacional Steve Biko, e após dois anos de existência consolidou-se como uma

¹³ Por ter sido denominada de Cooperativa por muitos anos, até hoje as pessoas de dentro e de fora da instituição a chama carinhosamente no feminino “a Biko”.

importante referência para a comunidade estudantil excluída da sociedade baiana (Santos, 2000).

Apesar do nome do Instituto só vir a ser modificado em Assembléia Geral Extraordinária de 5 de agosto de 1995, todos o conheciam e se referiam à ele como Steve Biko. No livro de Atas, entre a eleição do Conselho Executivo em 21 de novembro de 1994 e a Assembléia Geral Extraordinária para mudança do nome em 5 de agosto de 1995 foi realizado um Seminário Interno do Instituto 31 de Julho intitulado *Perspectiva do Projeto Educacional Steve Biko*. Portanto, apesar do projeto inicial dessa instituição era desenvolver outras atividades para além do cursinho pré-vestibular, parece que o projeto educacional do pré-vestibular foi mais forte e se impôs na identidade do Instituto – a educação para o acesso à universidade vai se consolidando como o eixo principal. Assim só em 1995, legalmente a organização se torna Instituto Cultural e Beneficente Steve Biko.

Podemos dizer que a história da África do Sul e da luta negra contra o apartheid são as metáforas utilizados pelo Instituto Steve Biko para construir afirmativas identidades negras como resultados das zonas de contato entre culturas e histórias do Atlântico Negro¹⁴ (Gilroy, 2001), transnacionalizando o símbolo e a mensagem de Steve Biko para criar aqui política negra. É através da história da luta contra o apartheid na África do Sul que se dá mais incisivamente a apropriação da África pelo discurso do Instituto. Gilroy utilizando a expressão de Eduardo Said fala em “comunidade interpretativa” para se referir aos laços que conectam consumidores e seguidores da filosofia e estéticas do rastafarianismo. Os fundadores, professores e alunos do Instituto Steve Biko se conectam com a história do protesto sul-africano para contribuir com o sentido e conteúdo do protesto negro na Bahia. Há elementos da identidade negra construída pelo Instituto Steve Biko que são globais:

Na base do fenômeno da “ diáspora africana”, tem se desenvolvido ao longo de séculos um duplo movimento: Um constitui a nós negros como um grupo em que a dimensão da raça extrapola qualquer outra condição. Ou seja, um negro é antes de tudo um negro, com todas as conotações de subordinação que isto implica, em qualquer parte do chamado Novo Mundo, e a despeito do vocabulário utilizado para denominar os descendentes de africanos. O outro tem a ver com o fato de que o racismo antinegro, estabelecido globalmente, nos permite incorporar experiências que

¹⁴ Paul Gilroy sugere utilizar o Atlântico, como uma unidade de análise única e complexa, para produzir uma perspectiva transnacional e intercultural das discussões do mundo moderno. Para Gilroy, a história do Atlântico negro, constantemente zigzagueado pelos movimentos de povos negros (não só como mercadorias mas engajados em várias lutas de emancipação, autonomia e cidadania) propicia um meio para reexaminar os problemas de nacionalidade, posicionamento, identidade e memória histórica. Ver *O Atlântico Negro*, 2000, p. 57, p. 59.

dizem respeito não apenas a nossa realidade mais imediata, mas também a de outros negros, mesmo que nunca tenhamos vivenciado diretamente(Bairros, 1996, p. 173).

Assim o Instituto se apropriou de fragmentos da história de luta contra o apartheid da África do Sul, particularmente da história de um dos seus líderes mais conhecidos internacionalmente, Steve Biko, como substância para o seu discurso negro. Assim, não foi por acaso que essa organização foi denominada de Steve Biko. Os jovens organizadores em Salvador do I Senun tomaram conhecimento do discurso racial de Steve através da edição brasileira do livro “Escrevo o Que Quero” que é uma coletânea de textos de Biko, prefaciado por Benedita da Silva. É visível a influência do pensamento de Steve Biko no material escrito na época pelo jovens organizadores do Senun na Bahia¹⁵. Steve Biko passa a ser inspiração e referência para essa parcela da juventude negra na Bahia envolvida com o debate da invisibilidade do negro na Universidade¹⁶. Os jovens fundadores do Instituto estavam impactados com a história de liderança de Steve Biko na luta contra às desigualdades raciais entre brancos e negros na África do Sul do apartheid. Tal história ficou mais internacionalmente conhecida, em finais da década de 80, a partir da exibição no circuito comercial do cinema do filme “Um Grito de Liberdade” baseada no livro Um Grito de Liberdade escrito por Jonh Briley, um jornalista sul-africano branco que conviveu com Steve até sua morte.

Bantu Stephen Biko nasceu em 1948, ano em que o Partido Nacionalista instaura o regime do apartheid na África do Sul, viveu toda a sua vida no contexto de segregação racial numa estrutura institucionalizada de um “desenvolvimento em separado”: *“Minhas amizades, meu amor, minha educação, meu pensamento e todas as outras facetas da minha vida foram formados e modelados dentro do contexto da segregação racial”* (Biko, 1990, p. 39). Organizou e liderou o Movimento de Consciência Negra que tinha como objetivo desenvolver o orgulho e a auto-estima dos negros sul-africanos como eixo central para construção de autonomia negra na luta contra o apartheid:

Isso porque a Consciência Negra fez surgir uma nova era de consciência política, por meio do qual os próprios oprimidos estavam assumindo a responsabilidade por seu destino político, e que deu confiança – embora alguns a chamassem de “arrogância” – aos jovens negros, especialmente para que exprimissem suas aspirações(Biko, 1990, p. 39).

¹⁵ O título do manifesto do Senun escrito pelos jovens de Salvador e que circulou nacionalmente entre os universitários negros, *Nós, Os Negros*, foi o título de uma das cartas de Steve Biko dirigido ao povo sul-africano.

¹⁶ Até hoje é visível a influência de Steve Biko no discurso dos militantes negros na Bahia. Frases como “Estamos por nossa própria conta”, “A mente do oprimido é a arma do opressor”, etc. são constantemente citadas nesses discursos.

A Consciência Negra era, portanto, uma estratégia política de “empoderamento” negro para o enfrentamento do regime do apartheid e construção da emancipação do povo negro sul-africano. Portanto, “a libertação tem importância básica no conceito de Consciência Negra, pois não podemos ter consciência do que somos e ao mesmo tempo permanecermos em cativeiro” . Este jovem, ex-estudante de medicina, mobilizou a juventude negra sul-africana a lutar pelos direitos da maioria negra violentamente negados pelo regime de segregação racial. Foi impactado também pelo que vivenciou na universidade sul-africana: a juventude negra precisava assumir o protagonismo da luta negra:

Quando cheguei à universidade (Universidade de Durban), o que ocorreu em algum momento de 1966, de acordo com a minha própria análise e a de meus amigos, havia algum tipo de anomalia nessa situação, na qual os brancos eram de fato, os principais participante em nossa opressão e, ao mesmo tempo, os principais participantes na oposição a essa opressão. Isso pressupõe, portanto, que neste país os negros não estavam, em nenhum estágio, compartilhando do esforço de mudar a opinião política. A situação era totalmente controlada por brancos, naquilo que chamávamos de “totalidade” de poder branco, naquele tempo. Assim nós argumentamos que quaisquer mudanças que venham ocorrer só podem surgir como resultado de um programa elaborado por negros – e para que os negros fossem capazes de elaborar um programa precisavam derrotar o único elemento importante na política que estava trabalhando contra eles: um sentimento psicológico de inferioridade, que era cultivado deliberadamente pelo sistema (Biko, 1990, p. 174)

Para Steve Biko “as universidades não estavam formando nenhuma liderança útil para os negros, porque todo mundo achava mais cômodo perder-se numa determinada profissão, ganhar dinheiro” (Biko, 1990, p. 175). Steve Biko funda a Organização dos Estudantes da África do Sul, na qual os estudantes criticavam o sistema opressor de educação do apartheid e realizavam trabalhos comunitários - lecionando, ajudando nas clínicas de saúde e alfabetizando: “ Mas, de lá para cá, os estudantes negros vem considerando que o papel fundamental deles é se prepararem para desempenharem funções de liderança nos vários aspectos da comunidade negra” (Biko, 1990, p. 175). O governo do apartheid coloca polícia, carros blindados e cachorros para os estudantes¹⁷ e a “reação dos estudantes, então, foi em termos de seu orgulho. Não estavam dispostos a serem acalmados, nem mesmo com revólveres apontados contra eles” (Biko, 1990, p. 176). .

¹⁷ Em 1977, quando Steve Biko concede esta entrevista, 499 jovens negros tinham sido assassinados pelo apartheid (Biko, 1990) .

Steve Biko lutou por uma África do Sul que garantisse oportunidades iguais para brancos e negros, uma sociedade sul-africana de direitos para todos onde a cor da pele não fosse um critério para garantir privilégios para uma minoria e negar direitos para a maioria. Por essa luta foi cruelmente assassinado. O Instituto Steve Biko, inspirado pela história de grande liderança desse homem negro, reafirma o desenvolvimento da Consciência Negra como eixo central de sua intervenção para que a juventude negra ao se “empoderar”, supere as desvantagens resultantes do racismo na sua trajetória escolar, nas suas vidas e na vida do povo negro.

Com relação a como se chegou a nomear o Instituto de Steve Biko, ao ser entrevistado, Raimundo Silva (outubro de 2004), professor dos primeiros anos, dá seu ponto de vista:

Aí surgiu a idéia do nome, que aconteceu eu assistindo o filme, eu mais Denilson que agente chama ele de Zeroaldo, nesse dia Zeroaldo é que ele é coreógrafo e tal, meu amigo e tal, esse filme nos sensibilizou muito que foi Um Grito de Liberdade, aí passa justamente um ativista sul-americano, ou me desculpe sul-africano que é Steve Biko e ele justamente lutava, ele tinha uma coisa que ele achava que, ele tinha uma coisa muito parecida com o nosso propósito que é achar que o negro crescerá através da educação, só assim ele poderia fazer frente á, a questão branca, só dessa forma ele podia ter um nível razoável para debater, sentar na mesa com um branco para debater questões, e, bem, e no filme passa o massacre de Soweto, que é realmente uma coisa que chocou bastante, chorávamos, era um terror. Pronto, aí surgiu, aí o nome do filme, do do curso, vai ser Steve Bik...Aí o pessoal também abraçou sabe de imediato o (Raimundo Silva, outubro de 2004)

No entanto, a outra versão, é de que o nome surgiu da sugestão dos dois integrantes do grupo fundador do Instituto que participavam ativamente da preparação do Seminário Nacional de Universitários Negros, trazendo de lá a sugestão do nome:

Virou Steve Biko a partir do Senun porque o Senun teve notícia da Steve Biko, da história de Steve Biko na África do Sul e adotou Steve Biko como patrono, o espelho do evento. Steve Biko era o patrono do Senun... Na Steve, eu e Jadir trouxemos essa sugestão...Eu não dei o nome, trouxe o nome dessa discussão do Senun (Valdo Lumumba, entrevista em junho de 2005).

Os Alunos

“ Se não fosse essa Cooperativa jamais poderia sonhar em freqüentar uma universidade”, disse o comerciante Hugo Andrade dos Reis, 31.” (Folha de São Paulo, 06 abr. 1997)

A juventude negra compõe a maioria dos 3,5 milhões de jovens desempregados no Brasil, na faixa etária de 16 a 24 anos e é a vítima preferencial da violência, do desemprego, da baixa escolaridade, de condições precárias de saúde no Brasil, da exploração no emprego doméstico, da violência sexual (exploração, abuso e turismo sexual). A juventude que chega ao Instituto Steve Biko é uma juventude impactada pelos preconceitos, estereótipos e estigmas do racismo e da discriminação racial. Esses jovens são as vítimas preferenciais das consequências do modelo de racismo brasileiro que se expressa nas profundas desigualdade raciais entre negros e brancos, são as vítimas do processo histórico de privilégios simbólicos e materiais da branquitude brasileira (Bento, 2003).

No contexto da desigualdade racial brasileira, as trajetórias de jovens negros e brancos, mesmo quando estes pertencem ao mesmo grupo socioeconômico, desenvolvem-se de forma diferenciada. O componente étnico-racial é um fator que interfere na construção e nas possibilidades de “ser jovem “em nosso país. Por isso, faz-se necessário a adoção de políticas de ações afirmativas voltadas para a juventude negra. (Gomes, 2003, p.226)

São jovens oriundas(os) das periferias urbanas de Salvador, contextos de concentração massiva da população negra, onde predomina a pobreza, a negação de direitos/serviços, as graves violações de direitos, onde a violência contra a dignidade humana tem cor/raça, e são práticas que fazem parte da vida cotidiana. Os jovens que chegam no Instituto Steve Biko Biko estão impactados pela produção escolar de negros inferiorizados em onze anos de estudos no ensino público brasileiro. Oriundos de famílias que não tem na suas genealogias nenhum membro até ali com nível universitário, esses jovens também são impactados pela reprodução da racialização negativa do ser negro no cotidiano familiar. Cavallero (2003) chama a atenção para a qualidade do processo de socialização vivido pelas crianças negras tanto em seu grupo familiar quanto nas escolas onde aprendem e incorporam os estereótipos e os estigmas da cor da pele :

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente construída a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a

precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros (Cavallero, 2003, p.19).

Ainda assim, esses jovens conseguiram chegar até o portal para o “paraíso”: um cursinho preparatório para o vestibular – portal entre o ensino médio e a Universidade. Só pelo fato de terem chegado até aí, não se poderia questionar o mérito, ainda que não seja um mérito relacionado aos conteúdos avaliados no sistema seletivo de inserção na universidade que é o vestibular. Mas um mérito associado à capacidade de superar tantas desvantagens de oportunidades educacionais no sistema público de ensino brasileiro e os efeitos de estereótipos e estigmas, preconceitos e discriminações raciais operantes na sociedade, chegando até a conclusão do ensino médio e escapando das estatísticas de evasão do sistema público de ensino, de homicídios e de prisões que vitima a juventude negra em Salvador. Nos termos de Cavallero (2003), o Instituto Steve Biko se constitui então como uma capa protetora do jovem estigmatizado levando-os a tomar consciência do estigma racial e entender a sua construção numa sociedade racializada como a brasileira.

Quando surge o Instituto Steve Biko na década de 90, Salvador vive um momento onde predomina uma “política de valorização de estéticas populares e afro-baianas” onde a música negra era percebida pela juventude negra como um forte veículo de ascensão social (Lima, 1997)¹⁸. É o fenômeno onde a música negra sai dos territórios negros – Candomblés, Blocos Afros, Grupos de Capoeiras – e, impulsionada pelo crescimento de um mercado radiofônico, discográfico e televisivo em Salvador¹⁹, invade a cena cultural nacional e internacional passando atuar no mercado musical brasileiro. Assim a profissionalização ao redor da música passa a significar para a juventude negra de Salvador a utopia de aumento da capacidade de consumo de bens simbólicos e materiais. É nesse contexto que de forma silenciosa, sem tambores, o Instituto Steve Biko passa a construir sua ação focada numa outra via de ascensão social para essa juventude – a Universidade.

Ser negro desde 1992 vem sendo o critério principal da seleção dos alunos para o pré-vestibular. Primeiro ser negro, só depois ser pobre, essa é a lógica do Instituto desde 1992 para selecionar os seus estudantes – a condição racial é preponderante sobre a condição social. Nos anos 90, o Instituto teve na idéia dos “fenótipos mais discriminados” o principal critério de seleção

¹⁸ Ver LIMA, Ari – O Fenômeno Timbalada: Cultura Musical Afro-pop e Juventude Baiana Negro-Mestiça. In: SANSONE, Lívio, SANTOS, Jocélio (Orgs) - Ritmos em Trânsito – Sócio-Antropologia da Música na Bahia, . São Paulo: Dynamis Editorial; Salvador, BA: Programa A Cor da Bahia e Projeto S.A.M.B.A., 1997.

¹⁹ Ver GODI, Antônio Jorge – Música Afro-Caravalesca: das multidões para o sucesso das massas elétricas. In: SANSONE, Lívio, SANTOS, Jocélio (Orgs) - Ritmos em Trânsito – Sócio-Antropologia da Música na Bahia. São Paulo: Dynamis Editorial; Salvador, BA: Programa A Cor da Bahia e Projeto S.A.M.B.A., 1997.

dos alunos. Isso significa que o Instinto priorizava os negros mais retintos. Sílvio Humberto lembra que ao se orientarem por esse critério de seleção dos negros mais retintos, utilizaram os mesmos critérios do Ilê Aiyê – “os negros que riscam²⁰” – “Acho que a gente passou o mesmo processo do Ilê, sem saber, embora não sem discussão. Isso foi muito forte em 1992 e 1993”. Sílvio Humberto localiza entre 1998 e 1999 a flexibilização desse critério e o entendimento de que a negritude é colorida.

A trajetória dos estudantes da Biko pode revelar muito do cotidiano, dos anseios, desejos e dificuldades dessa juventude negra pré-universitária e recém-universitária. Entrevistamos três ex-alunos: Márcio Paim, cursou o Instituto Steve Biko em 2000; Liu Nzumbi que foi da turma de 2002 e Nívia L. Silva de Santana, também da turma de 2002. A memória desses três alunos, fortes expressões da mobilização da juventude negra de Salvador, sobre o Instituto Steve Biko nos é reveladora da experiência histórica dessa organização na promoção de direitos educacionais dessa juventude. O que esses ex-alunos têm em comum é que todos se tornaram protagonistas de processos de organização de estudantes negros em suas faculdades e universidades. Todos saíram da Biko para entrar na Universidade e fazer “ outros Bikos por lá”. Todos se tornaram jovens ativistas do anti-racismo e pelos direitos das populações negras multiplicando Bikos nos espaços universitários.

Márcio Paim, 27 anos, cursou o Instituto em 2000, aos 21 anos. Em 2001, ingressa no curso de História na Universidade Católica de Salvador. Retornou ao Instituto Biko em 2002 como professor. Foi fundador e atualmente é coordenador do Núcleo de Estudantes Negros Makota Valdina da Universidade Católica de Salvador.

Márcio nos conta que chegou ao Instituto Biko após ter entrado num processo de reestruturação de vida, tentando sair do cotidiano de “ócio e vagabundagem” que vivia nas ruas da Federação. Fez um curso de inglês através de uma bolsa que ganhou, foi quando começou a se interessar pela questão racial, ouvindo músicas de Bob Marley. Contudo, para Márcio, o Instituto Biko possibilitou que ele conectasse as idéias anteriores a realidade negra local com o continente africano a partir da idéia da diáspora africana lá desenvolvida .

Eu comecei a fazer a conexão das idéias e criar uma referência, entendeu? As idéias desconexas, por exemplo, eu nunca fazia relação disso com o continente africano. Eu achava que o continente africano era uma coisa separada lá e a situação da gente era outra coisa, entendeu? São coisas assim diferentes. Eu nunca, nunca, é, conectei isso com a questão da diáspora, até porque não conhecia na época, né? não tinha bem essa

²⁰ O critério “ negros que riscam” é tido como o processo inicial de seleção dos negros no Ilê Aiyê para garantir a presença no bloco dos fenótipos mais discriminados. Dizem que ao chegar no Ilê, se riscava com as unhas a pele negra, se ficasse a marca branca comum na pele negra, podia-se sair no Bloco.

noção do processo que aconteceu, era uma coisa muito vaga assim. E aí eu comecei a ouvir essa questão racial foi justamente ligado a Bob Marley, só que Bob Marley ele fala da África e tal, só que num contexto bem religioso que é o contexto dele, que é o rastafarianismo. Aí eu comecei a ver essa questão dele tá falando sempre de... paz, justiça social, ele falava muito da África, ouviu? A partir daí foi que eu comecei a ver, escutei uma música que falava de Garvey, eu não sabia quem era Marcus Garvey...(Márcio Paim, fevereiro de 2005)

Márcio Paim identifica um diferencial do Instituto Steve Biko com relação aos cursinhos pré-vestibulares tradicionais: enquanto nos outros cursinhos se incentiva que a inserção na Universidade, tornando-se “universitário” lhe transforma num cidadão de nível superior com perspectivas quase concretas de “alta” inserção social, ou seja, “uma ponte direta para a alegria” (nas palavras de Márcio), o Instituto Biko desenvolve uma outra compreensão do “dia seguinte” ao passar no vestibular. Os professores enfatizam que entrar na universidade não significa integração ou inserção ou ausência de conflitos, ao contrário, ao entrar na universidade, a juventude negra passa a viver novos conflitos. Lima (2002) analisa as práticas nos ambientes de cursinhos particulares, observando que estes constroem seu marketing se colocando como um portal entre o Ensino Médio e a Universidade e se constituindo como “o elo colorido e fabuloso como uma arco-íris com seu pote de felicidade”: a universidade. A entrada na universidade é apresentada como um convite ao paraíso e sua inserção como expressiva de futuro, oportunidades, excelência. Nestes cursinhos, existe toda uma ambiência de concorrência com palavras do tipo vitória, talento, conquista que desenvolvem a auto-confiança e catálogos de diferentes faculdades simulando profissões e projetando o futuro cujos tipos físicos exibidos são alourados com olhos claros simbolizando o padrão de Primeiro Mundo dos cursinhos.

Para a população negra, as universidades brasileiras não são o paraíso, há um racismo acadêmico que impera nelas, para além do racismo na sociedade. Tal racismo fez com que, apesar das universidades crescerem ao longo de cem anos, os negros ficassem sistematicamente de fora e estas se constituíssem em espaços tão brancos (Carvalho, 2003). A idéia de que a inserção na universidade para os jovens negros é ainda espaço de luta, é reveladora do projeto político de inserção jovem no Instituto Steve Biko: para além da inserção negra na universidade para promover a mobilidade social dos negros, tal projeto visa que a inserção leve à transformação da sociedade, do ensino superior e da produção científica. No que diz respeito à produção do conhecimento, a inserção na universidade significa um deslocamento da condição de objeto para a de sujeito do conhecimento, seja aumentando o número de pesquisadores negros seja colocando a raça como

central na produção teórico-científica. Assim, a ciência passará também a estar a serviço da resolução dos problemas da comunidade negra.

Do ponto de vista do ensino, além do aumento do número de professores e alunos negros, a luta no espaço acadêmico é por desconstruir a hegemonia do conhecimento eurocentrado transmitido pela academia brasileira. Isso significa a inclusão da história e cultura africano-brasileira do ponto de vista dos africano-brasileiros. Assim, a academia poderá se tornar um espaço democrático de circulação de pessoas, idéias e conhecimentos de povos diversos, incluindo, aí, o conhecimento gerado por africanos e afro-brasileiros. O aumento do número de professores negros possibilitará que os estudantes negros tenham mais referência positiva de negros na academia. Portanto a inserção é para transformação tanto quantitativa quanto qualitativa do ensino superior brasileiro.

A Universidade para Márcio, era um elemento importante no processo de reestruturação da sua vida:

A universidade ela ganha essa importância primeiro assim por questões de reestruturação de vida, entendeu eu tinha passado por um processo de envolvimento, um processo de erros, então a universidade seria uma maneira de provar para a minha família que eu não estou mais naquela vida então eu pensei em entrar na universidade também porque do lado de fora eu comecei a ter conhecimento sobre determinadas coisas e eu queria aprofundar aquilo junto com a temática racial. E naquele momento se tornou um interesse para mim, então assim, eu entrei na universidade ... (Márcio Paim, entrevista em fevereiro de 2005).

Márcio fala das dificuldades que ele enfrentou e vem enfrentando como aluno negro, pobre, com uma escolaridade problemática oriunda de escolas públicas. A primeira dificuldade que ele destaca é a dificuldade de manter a inserção numa universidade privada – “ termina uma semestre, e não se sabe se poderá cursar o próximo”. Márcio estuda numa universidade particular, a Universidade Católica de Salvador (UCSAL). Carvalho (2003) chama a atenção que além dos jovens negros estarem concentrados em cursos de baixa demanda nas universidades públicas, estão concentrados em faculdades privadas de menor prestígio e dá como exemplo a UCSAL que, criada há quarenta anos, cresceu a partir dos anos 70, absorvendo os estudantes negros que não conseguiam entrar na Universidade Federal da Bahia: “ *justamente os estudantes negros mais pobres estudam em uma faculdade com menos possibilidade de pesquisa e ainda tem que pagar pelos estudos*” (Carvalho, 2003, p. 165).

A segunda dificuldade apontada por Márcio Paim na sua vivência acadêmica diz respeito ao que ele chama de “critérios acadêmicos” e dá como exemplo o fato de que quando entrou na universidade, estava fazendo leituras de uma literatura afro-diaspórica (Malcom, Martin Luther King, Abdias do Nascimento) fruto do interesse que inicialmente já trazia pela questão racial, e que foi fortalecida pela Biko. Foi forçado a abandonar essa literatura em favor de uma carga de leitura que a Universidade requisitava completamente distante do seu interesse como jovem negro em processo de consolidação da consciência racial – uma literatura branca, eurocentrada tanto no que diz respeito ao contexto da produção do conhecimento como no que diz respeito ao sujeito do conhecimento:

Então, eu tava começando a ler essa coisa, aí de repente quando eu chego na universidade, aí você pega um texto de Marx! Tá entendendo? Aí você vai estudar Fenomenologia do Espírito, Hegel. Aí eu digo rapaz, que negócio é esse aqui, rapaz? Aí Teoria de História I, aí você vai estudar o positivismo, você vai estudar a Escola dos Anais, você vai estudar esse pessoal. Isso no início fez uma confusão na minha cabeça. ... (Márcio Paim, entrevista em fevereiro de 2005).

Essa “confusão” na cabeça de Márcio pode ser entendida se nos colocarmos no lugar de um jovem recém universitário posicionado na fronteira entre dois mundos dicotomizados e sem continuidades: o mundo negro do Instituto Steve Biko – que desenvolve metodologias de ensino-aprendizagem a partir dos referenciais afro-diaspóricos – e o mundo branco-europeizado da universidade. Márcio sublinha que, após alguns semestres, essa dificuldade passou a ser superada devido a orientação dada pela *intelligentsia* negra da Biko – seja diretores, a exemplo de Sílvio Humberto seja colaboradores do tipo Carlos Moore²¹. Isso dá pistas de como as organizações negras e seus intelectuais podem ser importantes para a garantia da permanência com sucesso dos estudantes negros que chegam à universidade, seja orientando nos estudos ou até apontando sentidos para leituras apresentadas de forma descontextualizada do local e dos sujeitos da aprendizagem:

Foi com Carlos assim que, minha maneira de, porque assim você tem uma coisa na sua cabeça, sabe quando você tá pensando determinado assunto, você não tem como consolidar aquelas idéias, entendeu? porque você fica sempre na dúvida, você procura, você lê um livro aqui, faz um fichamento, pega outro livro aqui, faz um

²¹ Carlos Moore é colaborador do Instituto Steve Biko; Doutor em Ciências Humanas e Doutor em Etnologia pela **Universidade de PARIS-VII** (França). Chefe de Pesquisas (Honorary Fellow) na Escola para Estudos de Pós Graduação e Pesquisa da **University of the West Indies (UWI)**, Kingston, Jamaica.

outro fichamento, aí faz a concatenação, depois, aí depois, a conclusão que você chegou não é aquela que você tava pensando. Aí você fica - será que eu estou pensando no caminho certo, será que eu estou pensando no caminho errado. Será que eu estou errado no modo de pensar. De repente, com ele eu já consegui, eu digo – não, eu to pensando da maneira certa. Comecei a distribuir as leituras, selecionar as leituras, comecei a ter uma organização mais assim, digamos assim, intelectual, melhor. E assim, eu já tinha, tô muito tranqüilo... (Márcio Paim, entrevista em fevereiro de 2005)

A fala de Márcio explicita a demanda dos jovens negros na universidade por uma permanência orientada do ponto de vista do estudo, da pesquisa e do fortalecimento subjetivo de quem muitas vezes se encontra sozinho e necessita fazer diálogos teóricos. Aponta claramente a importância de que quadros acadêmicos e militantes das organizações negras desenvolvam processos de orientação que fomente a permanência e o sucesso dos estudantes negros na universidade mesmo não tendo ingressado através de ações afirmativas. Mas Márcio sublinha que tem problemas até hoje na sua vivência acadêmica relacionada aos estereótipos reproduzidos em sala de aula sobre a população negra brasileira e a sua dúvida se deve ou não intervir.

Tenho problemas com a universidade até hoje, porque, por exemplo, você não pode tá entrando em todas as discussões, sabe? Tem momentos que você tem que ser estratégico, tá entendendo? Tem que tá recolhido, não vale a pena você entrar... Mas só que tem momentos que você é militante, cara! Então você, como fazendo parte dessa questão, não digo nem do Movimento Negro, porque Movimento Negro, tá entendendo? tem suas falhas. Mas eu digo assim da questão mesmo, você sendo familiarizado da questão, você sabendo do que está se passando, você não intervir, é pior do que você não saber, é omissão. Então, às vezes você tem que intervir, cara chega na universidade assim, porque, muita gente que chega na universidade vai tomar aquilo ali como verdade ... (Márcio Paim, entrevista em fevereiro de 2005).

Em 2003, Márcio Paim funda junto com outro ex-aluno do Instituto Steve Biko, o Núcleo de Estudantes Negros da Universidade Católica do Salvador Makota Valdina. Márcio revela que a idéia do Núcleo surgiu a partir da necessidade de um espaço na universidade que introduzisse os recém universitários negros na discussão racial. Uma das suas grandes preocupações e dos seus parceiros, era em garantir a autonomia política do Núcleo em relação aos partidos políticos – “a gente tinha noção suficiente para saber que a questão racial é o único partido político”. Essa é uma diferença introduzida na política estudantil pelos sujeitos universitários negros – de um movimento estudantil com “classe” e com “partido” para um outro

movimento estudantil com “etnia/raça”, autônomo aos partidos políticos e reveladora da influência do Movimento Negro e sua busca por autonomia dos sujeitos negros e da questão racial.

O Núcleo Makota Valdina vem mobilizando os estudantes negros da Universidade Católica ao levar intelectuais e ativistas negros e negras para apresentar a questão racial: em 2003, Vilma Reis, ativista anti-racista e socióloga, foi convidada para falar sobre a psicologia social do racismo; em 2004, o Núcleo promoveu debates com os candidatos afro descendentes sobre suas propostas para a comunidade negra; ainda em 2004, levou Makota Valdina para protagonizar um curso conectando o continente africano com a questão racial na América.

Em 28 de fevereiro de 2005, o Núcleo Makota Valdina promove a aula inaugural com o tema “*A Construção do Saber Fora da Zona de Controle da Casa-Grande*” quando organiza uma mesa-redonda intitulada “*Estratégias de Organização Negra na Universidade e na Comunidade*”. Aqui fica claro o projeto político dos jovens negros mobilizados no espaço acadêmico: construir um saber autônomo que, para jovens oriundos de comunidades racializadas, significa sair do lugar subalterno de objeto do conhecimento e tornar-se sujeito. Nessa mesa, além de lideranças do ativismo negro, estava presente Ronden Nunes de Jesus, 19 anos, jovem negro, frentista e lavador de carro, que passou no vestibular para o curso de Medicina na UFBA e para o curso de oficial na Academia da Polícia Militar da Universidade Estadual da Bahia, através do sistema de cotas²²:

Para Ronden Nunes de Jesus, 19 anos, profissão lavador de carros, o que há poucos dias não passava de um sonho tornou-se realidade com a notícia e que seu nome estava na lista dos aprovados no curso de Medicina da Universidade Federal da Bahia (Ufba). A notícia foi recebida com muita emoção por ele e pela mãe, proprietária do Lava-Jato Glória, em Mussurunga I. O estudante é um exemplo de esforço pessoal e da importância do sistema de cotas criado pela Ufba: fez o primeiro grau e o ensino médio em escolas públicas e passou pelo “funil” que lhe garante um lugar no curso mais concorrido do maior vestibular do Estado (Jornal A Tarde, 24 fev. 2005).

A partir da crítica que têm ao currículo acadêmico, os estudantes do Núcleo Makota Valdina estão começando a refletir sobre um projeto de formação de professores universitários sobre a lei 10.639, que obriga o ensino da cultura africano-brasileira, considerando a importância desses estudos dentro da universidade como lugar formador de opiniões:

²²Ver Jornal A Tarde - *Alegria de faturar medicina na Ufba*. Educação. Salvador, 24 fev. 2005.

Então você tem agora dentro da minha realidade, enquanto estudante negro, o currículo. É um currículo embora tenha História da África, é um currículo que deixa a desejar porque toda a base do currículo é de uma base ocidental e européia que não contempla essa questão, entende?Então assim para você poder discernir isso você tem que ter uma preparação uma fundamentação que a nossa que a nossa comunidade não tem e eu adquiri isso dentro da universidade...(Márcio Paim, entrevista em fevereiro de 2005).

Márcio nos conta ainda em entrevista que o grupo de jovens alunos da Biko da sua turma de 2000, firmou um pacto político-estratégico: a disseminação de núcleos negros por quem conseguisse entrar na universidade. Foi zelando por esse pacto que surge o Makota Valdina e diversos outros núcleos negros nas universidades e faculdades de Salvador. A estratégia de organização dos estudantes negros em núcleos dentro das universidades saiu como deliberação do I Senun em 1993. Como vimos, a partir dele surgiram vários núcleos nacionalmente. Em Salvador, esses núcleos tiveram refluxos e só recentemente vem sendo retomado, muito em função da memória do Senun dentro do Instituto Steve Biko e no imaginário de ativistas negros. A partir do processo de construção do Senun, surge o CENUMBA como uma coordenação estadual onde representantes compunham a coordenação nacional. Com a saída dos universitários fundadores do CENUNBA da universidade, após concluírem seus cursos de graduação, este se desarticula. O CENUNBA só vai ser rearticulado em finais da década de 90, a partir da articulação de estudantes da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas que tentam manter a idéia de nucleação do Senun (Valdo Lumumba, entrevista em junho de 2005). o CENUNBA vai ser, como veremos adiante, um importante protagonista na mobilização jovens por ações afirmativas na Universidade Federal da Bahia.

Lio Nzunbi, 25 anos, cursou o Instituto Steve Biko no primeiro semestre de 2002. No segundo semestre de 2002, ingressou no curso de Ciências Sociais na Ufba. Em 2003, fundou o NENU – Núcleo de Estudantes Negros da Ufba. Lio diz que sua militância começou aos 16 anos, quando entrou para o Movimento Hip-hop, e que até cinco anos atrás não tinha como projeto de vida a academia, porque via a universidade como uma “ uma extensão da casa grande”. A “casa grande” aí pode ser interpretado como o lugar de um “outro” dominador e racializador. Então, seu projeto de vida era, segundo suas palavras, “se qualificar na história do crime”. Lio Nzunbi foi filho criado apenas por mãe “ trabalhadora doméstica”, muitas vezes estando nas ruas da cidade enquanto esta mãe cuidava dos filhos desse “outro” metaforizado por ele como “ a casa grande”.

Entrou na Biko e foi convencido que a universidade podia ser um caminho para a vida dele, pois poderia trazer a concepção do gueto negro para a academia. Para tanto, aponta que a orientação dada pelo professor e ex-aluno da Biko, Márcio Paim foi fundamental para a construção desse novo projeto de vida:

Então, é assim, eu, desde os meus 16 anos que eu milito no Movimento Hipo-Hop... foi onde eu aprendi a ver as coisas como elas são ,né? aonde eu aprendi que as coisas que eu vivenciava não eram por acaso...onde comecei a ter um senso crítico das coisas... me inseri no Movimento Negro tendo o Hip Hop como meu portal de entrada . E aí, fui conhecendo figuras que eram da Biko, que já faziam a Biko, um irmão meu que chamava é, Márcio Paim... Ele era professor da Biko... E nesse momento aí, ele falava: “ tú tem que trazer essa concepção do gueto pra a academia.’ Eu tava muito centrado naquela coisa de ruptura com a casa grande né? Tinha acabado de ler Malcom... tudo parecia pra mim uma puta contradição, porque a universidade não deixou de ser uma extensão da casa grande. Mas as palavras de Marcio eram desafiantoras. Sempre me diziam: “se você quiser subverter essa ordem, você vai ter que começar a trabalhar na operação cupim,tem que saber entrar e comer no centro’... Na realidade, quando entrei na Biko não tava muito convencido de que aquilo ali seria uma via fundamental pra superação daquilo que eu via como uma situação de escravidão. Mas é... acho que no decorrer do caminho a gente vai seguindo, e aí, algumas lições nos mostra pra onde devemos trilhar (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004).

Márcio Paim é, portanto, um ex-aluno que ao se tornar professor do Instituto Steve Biko, se constitui em referência positiva para outro jovem aluno, influenciando para que a universidade se tornasse um projeto de vida para Lio. Essa é a utopia do Instituto enquanto projeto – que os que lá se formaram politicamente, formem outros. A memória de Lio sobre a Biko nos é reveladora do alcance da ação coletiva das organizações negras brasileiras. É expressiva de como uma organização negra como o Instituto Steve Biko pode contribuir de forma decisiva para mudar os caminhos da juventude negra ao ressignificar a universidade como um caminho nunca antes pensado como espaço de formação, profissionalização e, também, de luta contra a opressão racial:

A Biko me mostrou outra coisa, me mostrou que apesar das diferenças a gente tem que aliar as diferentes posições para o fortalecimento político do povo negro. Lá eu conheci figuras importantes, né? Figuras que foram importantes para mim. conheci Marcos Alessandro, conheci você, conheci o Silvio Humberto, é, enfim... muitas pessoas que de certa forma me mostraram a importância de estar trabalhando dentro da instituição e usar as armas do inimigo. Isso foi fundamental né? E aí, eu soube interpretar de uma outra forma Malcolm. Entender quando ele nos fala que a gente não pode se dar o luxo de estar com um badogue enquanto que

o inimigo tem uma bomba atômica em seu poder. Então, é necessário usar da estrutura, entrar na casa grande, conspirar lá dentro pra trazer os outros pretos... (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004).

Esse aprendizado de Lio- “usar as armas do inimigo” - é expressivo ainda do projeto político-pedagógico do Instituto no que diz respeito ao mundo acadêmico: se lá é o espaço onde além de nos subalternizaram racialmente, constrói as elites racializadas que irão reproduzir a subalternidade, é politicamente estratégico lá estarmos. Lio chega a Biko no ano de 2002, quando o Instituto ainda estava comemorando a conquista da isenção da taxa de inscrição no vestibular através da mobilização dos estudantes negros vinculados a Biko e a outros cursinhos pré-vestibulares para negros. Portanto, sua chegada é num momento de confiança na mobilização jovem e, talvez, isso tenha sido importante para configurar os caminhos político-acadêmicos de Lio Nzumbi.

Lio fala de como jovens negros e negras da Biko, que se encontram na Universidade, estão sedentos por uma organização própria no espaço acadêmico – um movimento negro estudantil autônomo. Esses jovens estão alinhados ainda na compreensão de uma atuação política disvinculada das esquerdas partidárias. Assim surgiu o NENU – O Núcleo de Estudantes Negros da Ufba.

Porque, tipo assim, é, quando eu passei, aí eu entrei lá em São Lázaro e lá já existia a Rosana, a figura que atualmente é a presidente se eu não me engano da Associação de Alunos Egressos da Biko. Eeee encontrei com Rosana, figuras como Rosana, Zapata, Trícia, né? Enfim, um monte de pretos e pretas que estavam a fim de se organizar, mas que não queriam se organizar da forma que se estava fazendo noutras partes do movimento. Já vínhamos de algumas experiências com organizações partidárias, de certa forma, já tínhamos visto, já tínhamos sentido o que é o perigo da esquerda dentro Movimento Negro e como isso serve para segmentar o Movimento Negro, o projeto político do povo negro e dizíamos – olha, nós não queremos isso, nós não queremos isso, nós queremos um movimento negro estudantil autônomo, né? e não um movimento capenga que vai se apoiar nas muletas do partido político. Porque quando isso acontece, na hora que elas querem tirar as muletas, a gente não anda, né? A gente vai andar do jeito que dar para andar, mas vamos andar do nosso jeito (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004).

Mas o Nenu surge num contexto de grande mobilização da juventude negra em torno de ações afirmativas na Ufba, se tornando um protagonista importante: “E aí, o NENU surge também,

né? num momento muito particular que é o momento onde se intensifica a luta pela implementação de políticas de ações afirmativas e o NENU também tem uma contribuição muito particular, porque deu um novo gás, deu uma nova cara, já chegamos propondo, né?”. O Núcleo de Estudantes Negros da Universidade Federal da Bahia – NENU, foi criado em 2003. O Nenu é uma associação sem fins lucrativos, criada e gerida por estudantes e que se colocou os seguintes objetivos: viabilizar e incentivar o acesso e a permanência do negro na universidade, no mercado de trabalho e nas organizações da sociedade civil; promover, coordenar, incentivar e realizar atividades de educação, pesquisa e extensão voltados para a defesa dos interesses da comunidade negra; produzir, publicar e distribuir periódicos e outros materiais, bem como promover eventos que visem o combate a práticas discriminatórias; trabalhar com a população negra na recuperação da sua história e na promoção de seu desenvolvimento político e cultural. Desde 2003, o NENU vem realizando atividades na Ufba que têm como tema as Ações Afirmativas, Pan-africanismo, Reforma Universitária. Ainda em 2004, o Nenu apresenta a Reitoria da Ufba, o projeto de permanência para estudantes negros Odara Ò Ilê Awá:

O Núcleo de Estudantes Negros (Nenu) da Ufba encaminhou uma proposta ao reitor Naomar de Almeida Filho com cinco eixos básicos. Eles pretendem criar condições favoráveis, inicialmente para 100 cotistas, de adaptação ao ambiente acadêmico de forma menos dolorosa. O Núcleo participou da luta pela aprovação das ações afirmativas e agora tenta se mobilizar para assegurar a permanência dos alunos beneficiados pela reserva de vagas. (A TARDE, 26/05/05).

Assim, a universidade, além de se tornar um caminho para Lio Nzumbi, tornou-se o seu campo de luta para que outros jovens negros oriundos dos mesmos guetos, possuam direito a ter a universidade como projeto de vida. No próximo capítulo veremos como o Nenu e a juventude negra protagoniza processos de mobilização por ações afirmativas em Salvador.

Nívea L. Silva de Santana, foi aluna do Instituto Biko no primeiro semestre de 2002. Entrou para o curso de Turismo na Fundação Visconde de Cairú ainda em 2002. Foi fundadora e atualmente é coordenadora do Núcleo de Estudantes Negros Tia Ciata. Após uma história de cursinhos pré-vestibulares privados e de fracassos em dois vestibulares, Nívea chega ao Instituto Biko no último dia de inscrição, quase desistindo de tentar o vestibular novamente, e graças aos conselhos de uma amiga que já o conhecia. No Instituto é convencida a tentar mais uma vez, não entrando, por pouco, para as estatísticas dos jovens negros e negras como mais uma que só chega até no máximo a conclusão do ensino médio.

Em entrevista, Nívea dá idéia do Instituto Biko como uma tribo de jovens negros possuidor de uma estética afirmativa da negritude á qual se sente pertencente – meninas e meninos de

tranças, continhas no cabelo, cabelo black power ou rastafari, camisetas com heróis e heroínas negras.

E o mais engraçado de tudo é que eu já sabia que a Steve Biko existia, mas não sabia que era a Steve Biko, porque eu passava constantemente no lugar que tinha as aulas que era a noite e eu via assim – Poxa, um bocado de preto, de preta e eu pó! achava legal. E aí eu ficava me perguntando - o que é aquilo ali que aquele pessoal está todo ali, aquele horário? Era 8h da noite, assim, e aí as pessoas estavam ali e eu achava aquilo legal, mas não sabia o que era. Até que eu me matriculei e comecei a fazer o curso. E o primeiro dia para mim foi ótimo porque eu sempre tive o hábito de gostar de fazer penteados, trançar meu cabelo, colocar bolinhas e no primeiro dia praticamente as meninas todas que estavam lá utilizavam a mesma estética que eu gostava e que era diferente do que no curso porque no curso eu era vista como uma figura exótica, aquela menina que vai com o cabelo duro, que é visto assim cabelo duro, grande, aquela coisa toda e na Biko era normal, foi natural (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005

No Instituto Biko, Nívea se sente saindo lugar de negra exótica onde se via colocada no curso pré-vestibular tradicional por assumir uma estética negra, para se sentir como igual - no Instituto Steve Biko se sente em casa diante da estética negro-juvenil hegemônica entre os alunos. Talvez possamos dizer que a inserção no Instituto, para Nívea, promove o sentimento de pertencimento a um grupo interseccionado por duas identidades - negra e jovem. Para ela a afirmação de uma estética negra é uma das coisas mais importantes do Instituto Biko, pois “ quando a gente se afirma esteticamente, está se afirmando como pessoa e tudo fica mais fácil”. De fato, a estética é um dos elementos fundamentais de uma auto-imagem equilibrada.

Apesar da consciência da importância do conhecimento acadêmico, Nívea tem consciência de que o conhecimento não se encontra enclausurado no mundo acadêmico – ela aprende também com o cotidiano da sua família. Sua avó é uma importante mãe de santo do Candomblé Oyá: “Eu não abro mão dos conhecimentos que eu tenho e que adquiro lá com minha avó, ou então com outras pessoas mais velhas. Só que você precisa hoje em dia, né? O mundo que a gente vive ele insiste que você esteja se informando e a faculdade, a universidade é uma das formas...” (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).



Oficina de Estética Negra. Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-racismo, 2003/Arquivo Steve Biko

Nívea fala de um lugar raro para estudantes negros e pobres que não tem oportunidades de fazer um pré-vestibular privado. Ela tem consciência de seus limites como aluna oriunda de escola pública, diante de um ensino focado no vestibular e voltado para um público que vem de um nível de ensino de escolas particulares. Mas também tem consciência dos limites dos professores ao compará-los com os professores do Instituto Steve Biko:

Só que a escola, principalmente a escola de ensino público, ela não ensina de fato o que a gente vai precisar, a gente sabe que é um ensino de fachada. E aí eu fiz...Eu estudei no ICEIA. Só que teve a adaptação na metodologia, porque lá os professores não estavam preocupados se eu Nívea, vinda da escola pública, aprendia ou não, eles chegavam davam o macete, que é como eles chamam, explicavam ali tudo, como se eu já soubesse. Eu estava numa fase que não entendia direito a matemática que é considerada a pior né? Então, eu teria, no caso, entrando no curso, eu teria que

começar do início, aquela coisa bem mais devagar e eles não estão nem aí. Vão passando, até porque, até porque a grande maioria das pessoas que fazem uns cursos desses Status, Integral, são alunos na maioria das vezes de escola particular e que já tem uma certa bagagem para estar, e aí só vão fazer uma revisão e estão prontos para o vestibular (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Nívea ressalta a diferença do Instituto Steve Biko que, ainda no próprio processo de seleção, se preocupa em tentar corrigir as defasagens dos alunos vindos da educação pública, através de um curso de nivelamento: “...teve coisas que eu me surpreendi, que eu não tive oportunidade de ver...É o nivelamento, e que eu só tive oportunidade de ver lá no curso, que começou a dar base e tal...” (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005). Atualmente, o processo de seleção se constitui de três etapas: na inscrição, os jovens preenchem um questionário no qual se levanta a auto-classificação racial dos jovens e os dados sócio-econômicos de suas famílias; no segundo momento, todos são convocados para um entrevista onde se avaliará de forma determinante o senso cooperativo e a responsabilidade com a comunidade. Em anos anteriores, a entrevista procurava selecionar levando em conta algum nível de consciência racial, mas atualmente a questão racial tem sido flexibilizada, pois o Instituto entende que é na instituição que o jovem desenvolverá sua consciência racial. A entrevista é determinante para a seleção, se aliando a auto-declaração como negro ou negra e as condições sócio econômicas reveladas pelo questionário. Pré-selecionados, os jovens vão para o terceiro momento do processo onde será avaliado a frequência ao curso de nivelamento. Realizado em 45 dias, o curso de nivelamento contém aulas de matemática, língua portuguesa e Cidadania e Consciência Negra. Nívea chama atenção para oportunidade aberta pelo nivelamento de aprender coisas básicas que deveria ter visto na escola pública e que não viu.

Nívea chama a atenção para os aspectos subjetivos e psicológicos que interferem no desempenho do candidato no vestibular, ao falar da importância da motivação propiciada pelo Instituto. Indica que o Instituto Steve Biko promove uma motivação com conteúdo racial:

É eu acho que toda essa questão do preparo, até a questão psicológica também conta muito para você fazer um vestibular, que aí, você já vai mais preparada, você vai com ambição, você sabe que tem que passar, porque tem quinhentos ali para pegar a sua vaga. Você estudou, você se preparou, e você sabe que tem que ser mais um negra atuando no mercado (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Nívea enfatiza ainda como os próprios jovens desenvolvem estratégias próprias de estímulo e motivação das pessoas do grupo:

Então aquilo ali foi ficando mais fácil para mim, a questão de você se adaptar ao curso, de você ter pessoas que estão interessadas e que fazem você estar interessada também. Porque tinha a questão assim da união, de agente formar grupos de estudos e quando estava ficando chato, dia de Domingo, você já não fica mais afim de ir, ter outra pessoa lhe incentivando e lhe dizendo que você tem que ir sim, porque se você não for, vai ter um outro branco lá que vai estar no seu lugar. Todo esse reforço, então vale ressaltar, a questão do reforço (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Os jovens que chegam ao Instituto são jovens que acumulam fracassos (repetência, indisciplina) e inferioridades introjetadas em onze anos de trajetória escolar, onde a valorização da diversidade negra raramente esteve nas salas de aulas. Lá, estes jovens, além de terem a sua identidade negro-comunitária negada, não tiveram acessos a conteúdos mínimos exigidos na disputa que é o vestibular, desenvolvendo a consciência sensata de que não estão preparados para essa disputa. Prepará-los para o vestibular significa motivá-los para a consciência de que podem disputar e para a compreensão crítica de que a disputa nesses termos não é justa.

No bojo das discussões sobre ações afirmativas como política de ampliação do acesso ao ensino superior, o vestibular ficou na mira enquanto critério de seleção para a universidade. Os críticos apontam que não serve para avaliar as possibilidades de sucesso do estudante, os defensores apontam que garante o princípio democrático do mérito. Os críticos respondem que o mérito deve ser reelaborado de forma a se tornar mais justo e mais eficaz como instrumento de avaliação. Guimarães (2003), ao analisar os dados da Fuvest sobre os resultados do vestibular 2000, levanta alguns fatores que para ele permite explicar a pequena absorção de “negros” nas universidades brasileiras, ao comparar com o desempenho dos amarelos - os amarelos se caracterizam pelo maior número de vezes que tentam o vestibular, maior tempo de preparação (medido por anos de cursinho) e a inscrição em um maior número de universidades como “treineiros”. Nesses três indicadores, os negros estão na pior situação: além de problemas sócio-econômicos, os negros enfrentam problemas relacionados a preparação insuficiente e pouca persistência ou motivação.

O baixo desempenho dos negros (pardos e pretos) em todas as classes sócio-econômicas (exceto “os pardos de classe A), Guimarães atribui aos efeitos do racismo introjetado que subjetivamente desenvolve um sentimento de baixa auto-confiança que interfere no desempenho dos negros em situação de grande competição. Esse foi o diagnóstico dos fatores que interferem no acesso dos negros ao ensino superior feito pelos jovens fundadores do Instituto Steve Biko há treze anos atrás, quando decidiram enfrentar a invisibilidade do negro no ensino superior, implementando a

iniciativa de preparação de jovens negros para o acesso à universidade. O Instituto Steve Biko preenche então, a lacuna do pouco apoio familiar e comunitário para os estudantes negros, diagnosticado por Guimarães, motivando e afirmando – vocês podem!!!. Quanto aos anos de preparação, cada aluno pode fazer o pré-vestibular por dois anos. E ainda em 2001, O Instituto Steve Biko implementa o projeto OGUNTEC que visa a preparação de jovens para ingresso no ensino superior em cursos da área de Ciência e Tecnologia, motivado pela ainda mais baixa presença de afro-descendentes nessa área. Os cursos como Computação, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, estão entre os cursos considerados de mais alto prestígio social no Brasil possuindo os índices mais elevados de candidato-vaga. Nesses cursos a subrepresentação dos negros na Ufba é significativa: Engenharia Civil são 55,7% de brancos, 34,4% de pardos e 3,3% de pretos; Processamento de Dados são 56,9% de brancos, 24,6% de pardos e 10,8% de pretos; são 58,4% de brancos, 23,3% de pardos e 10% de pretos em Engenharia Elétrica; em Engenharia Química são 54,6% de brancos, 32,1% de pardos e 5,7% de pretos; e 52,9% de brancos, 27,5% de pardos e 9,8% de pretos em Engenharia Mecânica. A novidade do projeto OGUNTEC é que o curso de preparação tem duração de três anos e é voltado para os alunos que ainda cursam o ensino médio no qual se enfatiza as disciplinas relacionadas à ciência e tecnologia.

Importante para Nívea na Biko é a oportunidade de estar discutindo e se informando sobre a questão racial. Para ela, isto permite, que os alunos possam se auto-conhecer. E essas informações serão usadas por Nívea para protagonizar o primeiro caso de racismo punido com pena de prisão, como veremos adiante:

Depois vieram as conversas, o incentivo a você ir a seminários, a estar conhecendo as pessoas, buscando informações e a questão de você estar tentando se entender, entender todo esse processo que a gente sofreu durante anos e que nos faz agir de forma incoerente, que é essa coisa da discriminação racial e de a gente enfrentar e saber como enfrentar isso (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Nívea conta como as dificuldades que vivenciou no seu cotidiano universitário na Faculdade Visconde de Cairú e a descoberta de outros estudantes que vieram também do Instituto Steve Biko, fortaleceram o projeto de formar um grupo de estudantes negros para “mudar a cara da Cairú”:

Foi aí que numa discussão em sala, a professora de Turismo foi falar do início do turismo na história, aquela coisa toda e aí, eu disse a professora que os primeiros habitantes da terra eram negros e aí se levantou aquela polêmica, todo mundo em cima de mim... Na aula de Teoria do Turismo e a gente já tinha discutido tudo isso na Steve-Biko. Eu me lembro bem que então foi uma aula assim que de lá eu puxei para faculdade e todo mundo veio em cima de mim e de Naiana. Aí Carol levantou e também começou a contestar e aí a gente sentou também, se aproximou e aí que fui ver

que Carol era da Steve Biko e que Carol também tinha o mesmo desejo que a gente que era de formar um grupo para poder mudar a cara da Cairu e aí foi surgindo Juciléia, Augusto e outras pessoas foram se apresentando...E aí ajudou a gente a formar, até porque quando eu entrei na Faculdade, eu já tinha percebido a dificuldade que se tinha lá, eu senti que estava faltando alguma coisa e aí eu estava buscando o que é que estava faltando na Faculdade, porque tinha conteúdo e tudo mais, mas não estava me preenchendo (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Essa cena se torna, a cada dia, mais comum no ambiente acadêmico após o surgimento dos universitários negros como sujeito político. São conflitos raciais em sala de aula através de batalhas discursivas envolvendo estudantes negros e negras, com identidade racial positivada, e professores e alunos ainda reféns dos estigmas e estereótipos sobre a negritude. É dessa cena, que, através da solidariedade entre os universitários negros, surge o Núcleo de Pesquisa da Diversidade Étnico e Cultural Tia Ciata onde Nívea é a coordenadora. O Núcleo passa a desenvolver atividades levando pessoas do Movimento Negro para debater sobre a questão racial com os estudantes da Cairú, talvez replicando o modelo Biko de Cidadania e Consciência Negra (CCN).

O Tia Ciata, ele, a gente fez o primeiro Seminário que foi a Semana Palmares em 2003, no primeiro semestre logo, a gente fez a Semana Palmares, foi em novembro. E aí a gente continuou, teve o treze de maio. E aí a gente percebeu que não podia fazer só um evento da dimensão da Semana Palmares, tinha que estar comentando aquilo ali, porque as pessoas viram e começaram a perguntar o que era, o que era e agente não tinha nada, era só um evento que a gente tinha realizado como estudantes de turismo... A idéia era de se formar um núcleo que a gente tivesse um calendário fixo e durante todo ano atuando na faculdade tal (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Numa dessas atividades, Nívea protagoniza mais um conflito entre estudantes negros politizados racialmente e professores desinformados e/ou “deformados” sobre as questões raciais que reproduzem estereótipos e preconceitos contra os negros em sala de aula das universidades brasileiras:

Aí fizemos, resolvemos construir o momento de reflexão ao 13 de Maio, convidamos Marcos Gonçalves, Fábria Calazans e Dr. Samuel Vida para participar e estar explicando. Só que no mesmo dia, para fortalecer, teve um incidente horrível comigo na Faculdade... Tinha uma aula de Comunicação e Expressão e a gente já não se dava muito bem, porque ele tinha certos comentários que, assim, a gente já não tolerava, porque ele inferiorizava a mulher, ele falava assim, e às vezes, tinham umas brincadeirinhas, assim, sobre a questão racial. Isso já incomodava e a gente tentava assim, ao máximo não entrar em atrito. E eu me lembro que neste dia eu cheguei cedo,

ele já tinha começado a dar aula e aí, ele tinha o hábito de todas as datas comemorativas, ele colocava no quadro. Aí começava a aula dele aí ele fez assim - Aproveitando aqui essa brilhante aluna hoje, é até o dia dos negros né? não, amanhã é o dia dos Negro né? 13 de maio, fale um pouco minha filha dos dias dos negros. E eu calada, né? - não, eu não poso falar nada aqui, porque o meu momento de falar não é esse. E aí, ele começou a insuflar que era o dia dos negros, que se tinha de comemorar. Então, eu preferi a fala mesmo, ele pediu para eu falar, então eu disse, vou falar. Então, eu disse - No calendário do Senhor, eu não sei, mas no meu calendário e da maioria das pessoas que eu conheço, que militam no Movimento Negro, o 13 de maio não é considerado nada, não é dia de negro, de preto como o senhor chama! E aí, quando eu comecei a falar com ele, ele aí ficou nervoso, dizendo que eu era equivocada e que por sinal no dia 13 de maio era o dia da fraternidade no Brasil, algo assim da igreja católica que ele é bem católico, além de tudo. E aí começou a falar que a gente tinha que se preocupar com isso, com a fraternidade, com o irmão, com o semelhante e aí eu disse a ele que não, que realmente a gente se preocupava agora, que ele tinha que estar olhando o outro lado, porque o outro lado que não se preocupava com as questões de igualdade, até que a gente estava brigando. E aí foi aquela discussão em sala de aula e ele disse que eu era ignorante, que estava levando para o outro lado e que o Brasil era o país da morenidade. E aí mandou que eu saísse da sala, alguns colegas foram a favor dele, aí eu levantei e saí da sala. ..Aí chamei ele e disse que já que ele tinha certeza do que ele estava falando, que ele deveria descer e a gente fazer o debate lá no auditório. E convidei todo mundo, ele disse que ele não ia perder tempo com aquilo, que ele se preocupava era com a igualdade, com pobres e tudo e as questões sociais. E eu disse quem é a grande maioria dos pobres que tá na rua, quem é a grande maioria de pedintes que o senhor estar dando esmola. Aí, ele não, tudo bem, besteira, balela mesmo. Aí a gente começou o debate, tudo direitinho quando pensa que não, ele chegou, se sentou no final da última cadeira e ficou assistindo. Aí eu levantei, assim, pedi o microfone e pedi a ele em público que viesse se sentar a mesa. Ele disse que não, porque ele não entendeu o motivo de ele estar sendo convidado, até porque ele estava ali só para assistir. Aí Samuel pegou o microfone, viu que eu já estava nervosa, com todo aquele jeitinho e pediu a ele que como educação, já que ele era um professor da casa, que era interessante ele se sentar. E aí ele se sentou, pronto, aí eles abriram, colocamos a cadeira dele no meio e ele ficou no meio entre Samuel, Marcos e Fábria. E aí começou, Fábria foi falar de estética da mulher negra, Marcos foi falar do 13 de maio, assim contar com toda explicação e Samuel foi falar da Lei Caó e o professor no meio. E aí parou a fala todo mundo, nem quis falar, passou para ele e ele repetiu aquele discurso todo que ele fez em sala, ele repetiu pra Samuel e para todo mundo. Pronto, aí Fábria ficou... Marcos, então, horrorizados, e foi aquela coisa em cima dele. Ele aí terminou dizendo que o Brasil é o país da morenidade, pronto... (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Podemos interpretar a fala de Nívea (sublinhada), para quem o 13 de maio “não é nada”, como a radicalidade característica da militância juvenil. Contudo, essa foi a prática discursiva do Movimento Negro, quando em 1988, ano do Centenário da Abolição se enfatizava politicamente a condição desvantajosa dos negros no pós-abolição e se deslocava a visibilidade nacional do 13 de maio como signo da “liberdade dada” para o 20 de novembro como significante de um “liberdade conquistada”. Atualmente, quando o 20 de novembro já se tornou referência simbólica da resistência negra no Brasil, forçando se discutir o 14 de maio como um pós-abolição que marginalizou socialmente a população ex-escravizada, não se enfatiza tanto o 13 de maio como contraposição ao 20 de novembro²³. Portanto, podemos entender a narrativa de Nívea sobre “o 13 de maio” como oriunda de uma formação política que enfatiza ainda a contraposição entre os dois momentos históricos, ou como uma interpretação subjetiva dos fatos históricos mediada pelo calor da militância jovem. Mais ainda, podemos nos perguntar se não há uma pedagogia do confronto, ou seja, uma formação política que enfatiza mais o confronto do que a busca de aliados objetivando a criação de valores e visões de mundo contra-hegemônicos.

Mas antes da fundação do Núcleo Tia Ciata, Nívea vivenciou uma experiência na qual pode aplicar os conteúdos da disciplina Cidadania e Consciência Negra (a qual apresentaremos mais adiante) que aprendeu na Biko, nas ruas de Salvador. Foi vítima de racismo através de agressões verbais contra ela e seu cabelo – “preta feia do cabelo feio” – por parte de um turista brasileiro que afirmava que “ não gosta de negros porque todo negro é ladrão”. Nívea processou o agressor por crime de racismo e seu caso se configurou no primeiro caso de racismo punido com pena de prisão – o agressor ficou 1 ano preso na Bahia²⁴. Nívea relata que para tomar a iniciativa de chamar a polícia e se manter firme com a denúncia, a disciplina Cidadania e Consciência Negra da Biko foi fundamental, pois utilizou as informações adquiridas na Biko sobre a criminalização do racismo . Dessa experiência, Nívea sai decidida a implantar o Núcleo Tia Ciata.

O Instituto Steve Biko estimula que os alunos que, ao conseguirem ingressar na Universidade, continuem participando das atividades de formação política da organização, seja contribuindo para a formação política de novos jovens, seja contribuindo com a própria organização do Instituto e disseminando anti-racismo por onde passem. Nesse sentido é que foi formado em 2001, a AESB – Associação dos Ex-alunos do Instituto Steve Biko, pois a idéia é que

²³ Estudos históricos tem chamado á atenção de como o 13 de maio foi importante na vida de homens e mulheres negras que viveram o Brasil a partir do 14 de maio de 1888. Além disso, a reconstrução da história de resistência negra no pré-abolição, nos remete a um 13 de maio também conquistado.

²⁴ Segue em anexo carta da própria Nívea relatando com detalhes o caso. In: Cardoso, Nádia. Manual de Direitos Humanos e Anti-Racismo para Jovens. Salvador: Cartograf; Instituto Steve Biko, 2005. (anexo 5)

através dela, os ex-alunos mantivessem o vínculo com o Instituto Steve Biko, participando como professores, monitores de projetos do Instituto e organizando eventos institucionais. Nívea aprendeu bem essa lição:

É, todo esse preparo que eles nos dão, assim, a questão de melhoramento de auto-estima, a questão de incentivar você para buscar, para construir e de você estar ali, ajudando. E tem essa questão que eles colocam que quando você sai da Biko, que você não só absorva aquilo ali e fique para você, mas que multiplique, que você reproduza, mas que você pegue um bikudo e se não tiver esse bikudo, você transforme esse bikudo. E é legal, graças a Deus, eu tive a oportunidade de achar vários bikudos lá, mas aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de ter um bikudo presente, que transforme aquele cara num bikudo(a)... (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Atualmente, o perfil dos alunos do Instituto Steve Biko é de maioria composta por mulheres, com uma média de idade entre 17 e 25 anos. Isso indica que os/as jovens negros tem conseguido terminar o ensino médio e isso é reflexo da expansão desse nível nos últimos anos - só em 2004, cerca de nove milhões de estudantes terminaram o ensino médio em escolas públicas brasileiras. Indica ainda que a universidade vai se tornando paulatinamente um projeto de vida da juventude negra ao concluir o ensino médio. A visibilidade adquirida pelo Instituto Biko em nível local e nacional certamente contribuí para que a juventude acredite que a universidade é possível para ela, após terminarem o ensino médio. Tal visibilidade é resultado do “correio nagô” (divulgação boca-a-boca principalmente dos alunos que já passaram pelo Instituto), das reportagens em jornais e da visibilidade dos prêmios que o Instituto recebeu. No decorrer desses anos, o Instituto Steve Biko teve seu trabalho reconhecido através dos seguintes prêmios: 1997: Medalha Tiradentes concedida pela Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro; 1999: Prêmio Ilê Ifé concedido pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro; 2003: prêmio Cidadania Universal concedido pela Comunidade Bahai. Porém foi o Prêmio Nacional de Direitos Humanos concedido pelo Secretaria Nacional de Direitos Humanos (Ministério da Justiça) em 1999 que mais foi noticiado nos jornais e TV local e nacional. O debate sobre ações afirmativas em educação superior para a juventude negra na sociedade brasileira nos últimos anos, também contribuí para que os jovens negros acreditem que a universidade é uma demanda possível para eles.

Nesses 13 anos, a estimativa é que O Instituto Steve Biko oportunizou a inserção no pré-vestibular de mais de 1500 jovens negros e o ingresso na universidade de mais de 600 . Mas o impacto do Instituto não pode ser medido só com esse quantitativo. Cada jovem que passou pelo Instituto Steve Biko foi marcado pela interpretação racial da sua vida e da sociedade brasileira. Cada

jovem desse impactou suas famílias, em especial seus pais e irmãos seja com a afirmação da universidade como um direito possível, seja com um discurso enfático e de afirmação da negritude. O grande impacto do Instituto Steve Biko foi afirmar para a juventude que chega até sua sede (e a que também não chegou) que a universidade é um sonho possível também para os negros.

O Instituto Steve Biko possibilita que os jovens homens e mulheres percebam as semelhanças do cotidiano e compreendam os dramas, os anseios e as barreiras individuais como cenas de uma coletividade que é a juventude negra de Salvador, impactadas pela pobreza, pela ausência de direitos/serviços como renda, educação e saúde de qualidade, pela violência e pelo racismo. Contudo, esses jovens também tem suas idiossincrasias - são oriundos de diferentes comunidades de periferia, com diferentes personagens familiares, e com diferenças nas suas trajetórias individuais. A medida de envolvimento com as questões raciais após saírem da Biko, entrando ou não na Universidade, vai depender também da trajetória individual de cada jovem. Na trajetória desses três jovens, o encontro com a Biko foi decisivo para se tornarem novos ativistas da luta contra o racismo no espaço acadêmico. Nívea sintetiza as coisas importantes que ela considera que aconteceram na sua vida e que foram decisivas para ter a força e a garra de implantar o Núcleo Tia Ciata e de reagir de forma tão juridicamente correta diante do caso de discriminação racial:

A questão de todo preparo que vem da criação, a oportunidade que eu tive de nascer onde eu nasci, na família que eu tive e minha avó que é a base de tudo na nossa família. Então a gente nasceu dentro de um terreiro de candomblé, então eu ouvi direta e indiretamente toda questão da resistência, de a gente fazer uma festa a noite e as pessoas darem queixa porque está fazendo zuada, dizer que é festa do diabo, aquela coisa toda. Então, quando você cresce num lugar de resistência, você é doutrinado, então, é mais fácil de você reagir e aqui fora os amigos que eu fiz, as oportunidades que eu tive e os cursos que eu frequentei, seminários, e a Steve Biko que foi a base mesmo assim ... (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

Os Professores

Os primeiros professores da Biko foram recrutados entre os próprios amigos dos fundadores. Estes professores responderam ao desafio de enfrentar a invisibilidade do negro no ensino superior, de forma voluntária e militante, protagonizando a sua preparação técnica e política para superar os efeitos racismo na sua trajetória educativa, entendendo que este se coloca como barreira para o ingresso no ensino superior.

Depois, que nós fomos convidando os professores, depois foi convidado, eu, a gente estava querendo uma professor de química, aí eu encontrei uma amiga minha Gal,

Gal disse assim: Ah! Eu tenho uma pessoa que vai ser a cara....acho que vai gostar.... ela gosta dessas coisas, aí que eu fui, fui conversar com Durvalina, aí ela ...conversei com ela , expliquei o que era, ela se interessou,disse que tinha uma disponibilidade, Durvalina entrou na Biko dando aula de química.... porque ela é formada em química na graduação, pela escola técnica, ela entrou dando aula de química, então você tinha uma coisa muito voluntariosa, de se identificar (Sílvio Humberto, entrevista em março de 2004)

Todos professores negros e comprometidos em colaborar com o processo de ascensão social da comunidade negra, além de possuírem a habilidade técnica na disciplina que irá lecionar. O Instituto Steve Biko é a primeira e a única iniciativa no campo educacional a usar o critério da cor para compor o quadro de professores da Instituição. Como surge essa idéia que impacta tanto alunos quanto a sociedade? Segundo Sílvio Humberto (em entrevista em junho de 2003) a idéia surgiu a partir da radicalidade herdado do Movimento Negro e, principalmente, da hipótese daquele grupo fundador de que isso causaria um impacto positivo na auto-estima dos alunos. Os fundadores possuíam a convicção de que ausência de professores negros como referenciais positivos e afirmativos da negritude na trajetória escolar dos alunos negros, era um dos fatores que constituíam a barreira da cor no acesso à universidade: *“pois trata-se da possibilidade de se estabelecer com os mesmos associações positivas, na medida em que se passa a perceber não um ou outro de modo isolado, mas um conjunto de afro-brasileiros, desenvolvendo com competência atividades que tradicionalmente estiveram vinculadas à classe branca dominante”* (Santos, 1997, p.14).

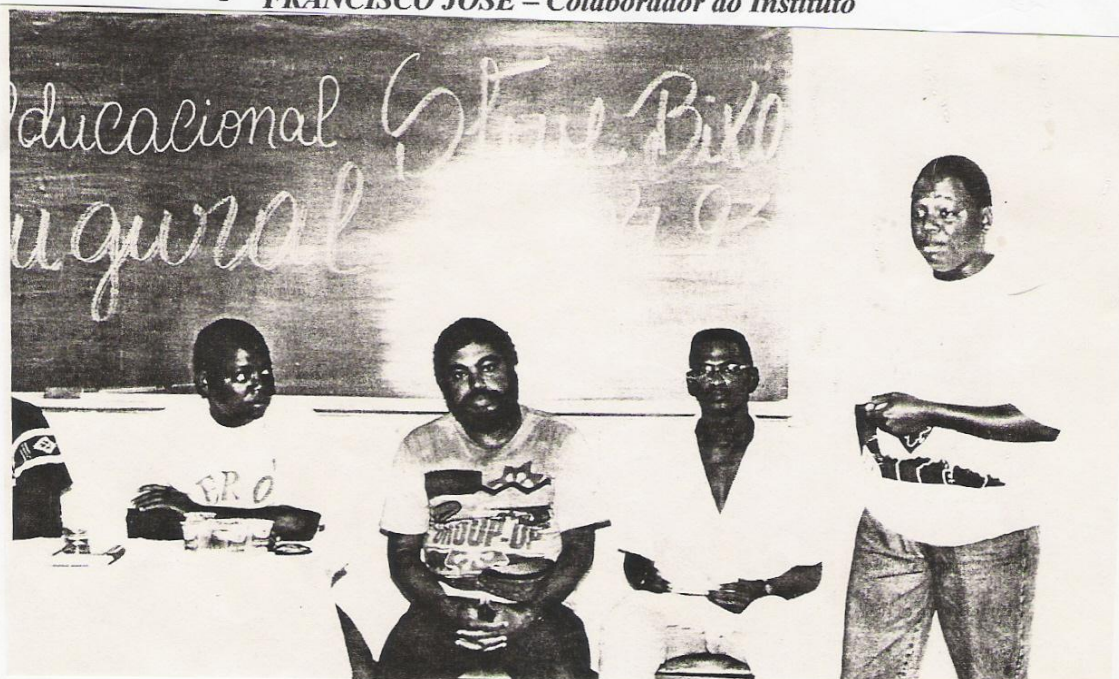
Portanto, eram professores vinculados ideologicamente ao Instituto Steve Biko, militantes do Movimento Negro ou que resolveram fazer militância através da prática do ensino no Instituto Biko: *“Tive muitas dificuldades para chegar à universidade e resolvi encarar esse desafio para ajudar o desenvolvimento da cultura negra, disse o professor de língua portuguesa e redação, Ivo Ferreira (Folha de São Paulo, 06 abr. 1997). Sem remuneração, a Instituição custeava apenas o vale-transporte, eram professores para quem politicamente era importante que os alunos aprendessem para ter sucesso no vestibular, pois a aprendizagem e o sucesso dos alunos era expressivo da capacidade de toda coletividade negra expressa diante de oportunidades que o Instituto Steve Biko representava e, portanto, deles mesmos como negros. Assim, o retorno para os professores não seria financeiro mas de serem co-autores do processo de mudança na ordem racial brasileira: “Algo muito importante no Instituto é a identificação que se dá com os professores já que eles passaram pelo mesmo e essa compreensão é fundamental”* (Janete Reis, ex-aluna, BBC Mundo.com, 24/05/05). Talvez por isso, seja visível o esforço dos professores do Instituto Steve Biko em desenvolver metodologias para que os alunos efetivamente aprendam.

Atualmente, os professores do Instituto Steve Biko recebem uma ajuda de custo no valor de R\$ 10,00 por hora/aula, além de vale-transporte. O principal critério para ser professor do Pré-vestibular ainda permanece ser negro, muito embora com uma concepção mais ampla de negritude. No entanto nos outros projetos do Instituto Steve Biko tal critério tem sido flexibilizado.

Para mim a universidade era um sonho. Eu me dizia, será muito difícil, porque tenho que trabalhar, os cursos de preparação para o exame de ingresso são muito caros. Além do mais, a mensagem que sempre recebemos é que devemos aspirar a cursos inferiores porém não a carreiras universitárias. Aqui no Instituto Biko é diferente. Se alguém diz “ quero estudar medicina”, todos os professores fazem tudo o que está a seu alcance para apoiarmos (Carina Reis, ex-aluna, BBC Mundo.com, 2005).

Da direita para a esquerda:

- **JOSÉ FRANCISCO** - Representante dos professores
- **VALDO LUMUMBA** - Coordenador Administrativo
- **JORGE PORTUGAL** - Colaborador do Instituto
- **FRANCISCO JOSÉ** - Colaborador do Instituto



Da esquerda para direita:

- De pé, os professores que colaboraram em 1992, sendo os efetivos de 1993
- **ARNALDO, MARIA NAZARÉ, JADIR, RAIMUNDO, IRENILSA, CHICO, CELITO RAMALHO, ERNANI, MARIA DURVALINA E JÔNATAS CONCEIÇÃO**



Os Sócio-contribuintes

Organizado desde 1992 com recursos próprios dos fundadores que arcavam coletivamente com pequenas despesas (cópias, vales-transporte para professores, etc.), já que o local de funcionamento era cedido, o Instituto Steve Biko diante de despesas crescentes como aluguel de sede, compra de material didático e uma maior ajuda de custos para professores, sente a necessidade de montar uma estrutura mínima de captação de recursos.

A preocupação dos fundadores sempre foi em não arriscar a autonomia da Instituição através de financiamentos externos. Buscaram, então, uma estratégia de captação de recursos dentro da própria comunidade negra, a partir de duas instâncias de contribuição financeira. Assim, os alunos passam a contribuir com dez por cento do salário mínimo se desempregados, e dezesseis por cento, se empregados. A outra solução foi a composição de um grupo de apoiadores externo ao Instituto denominado Sócio-contribuintes:

Quando terminava as reuniões.....as aulas, ia de noite lá que funcionava na Federação, a gente funcionava ali na Federação...então a gente ficava horas e horas, é ...conversando depois, né? Ai nós pensamos na idéia do...do sócio contribuintes né? Tinha uma figura, que ainda agora é funcionária do Banco do Brasi,l que foi uma das primeiras sócias contribuintes , Ana Célia, depois eu...consegui Eulália, eu lembro que eu fiz um texto que falava “ se você quer ajudar e não tem tempo. se você não tem tempo pra reuniões...não tem tempo pra uma coisa, outra. Ai, a gente construiu um texto, eu aprontei esse texto e dava para as pessoas, pra que as pessoas é... se sensibilizassem e se tornasse sócio contribuinte (Sílvia Humberto, entrevista em marco de 2004)

Os sócio-contribuintes eram expressões de intelectuais, profissionais e ativistas da comunidade negra de Salvador que, ao considerarem importante a iniciativa do Instituto Steve Biko, se implicavam com o compromisso político de oportunizar o acesso da população negra ao ensino superior, apoiando financeiramente a instituição através de contribuições mensais. Ser sócio-contribuinte significava então, aderir à missão e aos objetivos da organização e refletiam o impacto da iniciativa do Instituto Steve Biko dentro da própria comunidade negra.

A Instituição já teve 50 sócio-contribuintes, atualmente são 15 sócios. O critério de ser negro e da comunidade negra para ser sócio contribuinte também foi flexibilizado. Hoje, o Instituto já possui pessoas não-negras como sócias.

Impactos na Sociedade

À semelhança do Ilê Aiyê após ter desfilado pela primeira vez no carnaval de 1974, a iniciativa de criação do Instituto Steve Biko foi traduzida pela sociedade local como “racismo às avessas”.

...porque no primeiro momento as pessoas diziam assim - há isso é racismo às avessas. Quer dizer, até mesmo as pessoas que sempre tiveram preocupação com a questão racial, com a questão do preconceito, com a discriminação racial, no primeiro momento é, é, dizia assim - sim, mas o que é que a gente vai fazer o que mesmo com isso - pré- vestibular só prá negros? Será que não é, não é está reproduzindo o modelo de exclusão agora no sentido contrário...(Durvalina, entrevista em março de 2004).

Como podemos interpretar essa classificação da iniciativa do Instituto Steve Biko como “racismo às avessas”? Essa era uma classificação tão presente que havia ainda um discurso que pessoas iam denunciar como crime de racismo o grupo de jovens responsáveis pelo Instituto Steve Biko. Segundo o depoimento de Sílvio Humberto, essa era uma idéia tão forte que fez com que este grupo decidisse inicialmente não formalizar legalmente o Instituto: “*Pela primeira vez alguém diz, pelo menos aqui dentro do Estado – do negro, pelo negro e para o negro*” (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005). Vovô, fundador do Ilê Aiyê, explicou as críticas de racismo às avessas ao Ilê, afirmando que “*as entidades negras tem condições de se manter sem o branco ficar metendo o dedo. As boas sugestões são assimiladas. Coisa de negro tem que ser dirigida por nós mesmos*” (Silva, 1988, p. 11). Steve Biko (1990) reagiu a mesma crítica à autonomia negra na luta contra o apartheid na África do Sul:

Quando estes anunciam que chegou a hora de fazerem coisas para eles mesmo e inteiramente por eles mesmos, todos os brancos liberais gritam, como se fosse o fim do mundo! “Ei, você não pode fazer isso! Você está sendo racista. Está caindo na armadilha deles”. Aparentemente está tudo bem para os liberais, desde que continuemos presos na armadilha deles. As pessoas bem informadas definem o racismo como a discriminação praticada por um grupo contra outro grupo com o objetivo de dominar ou de manter a dominação. Em outras palavras, não se pode ser racista a menos que se tenha o poder de dominar. Os negros estão apenas reagindo a uma situação na qual verificam que são objeto do racismo branco. Estamos nessa situação por causa de nossa pele. Somos segregados coletivamente, o que pode ser mais lógico do que reagirmos como grupo? (Biko, 1990, p. 38).

Nos termos de Steve Biko, a iniciativa do Instituto Steve Biko surgiu como reação à dominação branca nas universidades brasileiras. A hegemonia branca no espaço acadêmico é o problema que o Instituto Steve Biko se propôs a enfrentar, se utilizarmos o conceito de Gramsci para se referir à habilidade da classe dominante em impor seus pontos de vistas à totalidade da sociedade sem conflitos. E o racismo é estruturante dessa hegemonia branca na academia brasileira. O racismo limita as expectativas das pessoas negras, impedindo-as de sonhar com uma inserção social diferenciada e mais digna. O racismo opera no imaginário negro para que aceite que o seu lugar social não passa pela universidade e no imaginário da sociedade brasileira para afirmar que a inserção negra vai baixar a qualidade de ensino universitário. O Instituto Steve Biko abre a possibilidade da juventude negra se inserir num espaço que sempre esteve fechado para a população negra. Assim, afirmar a universidade como direito da juventude negra, a desconstrói como espaço naturalizado das elites brancas brasileiras. Portanto, podemos dizer que o Instituto Steve Biko aponta para construção de valores contra-hegemônicos do espaço acadêmico brasileiro, se considerarmos que o Instituto Steve Biko desconstrói a universidade como privilégio racial branco e constrói novos significados para inserção negra nesse espaço.

Muitas iniciativas do Movimento Negro no Brasil foi interpretado como racismo às avessas. Podemos analisar isso como um sintoma da esquizofrenia racial brasileira. O moderno Movimento Negro contemporâneo tem pelo menos 30 anos afirmando que o racismo vem garantindo privilégios para os brancos e negando direitos para os negros. Tal afirmação não mobilizou a sociedade e o Estado para promover medidas concretas de reversão dessas desigualdades raciais. Quando os próprios negros assumem iniciativas de redução das desvantagens historicamente acumuladas pela população negra, a sociedade (des)classifica como “racismo às avessas”. Abdias do Nascimento (2000) ressalta que esta idéia é invocada toda vez que a população negra procura conduzir sua própria luta por direitos:

No exílio, a convivência com esquerdistas também exilados demonstrava que, embora se julgassem esclarecidos quanto à questão racial, em muitos casos continuavam contaminados com a idéia do racismo às avessas, sobretudo quando se tratava da necessidade dos negros conduzirem sua própria luta, organizando-se para alcançar objetivos específicos. A linha ideológica esquerdista ainda impunha os referenciais teóricos da negação da luta específica (Nascimento, 2000, p. 219)

Também nessa linha, Durvalina Santos explica que a criação da Biko diz respeito a uma articulação da comunidade negra para tentar responder aos seus próprios problemas, construindo autonomia dos negros brasileiros:

E aí agente falava sim, foi um pouco do impacto que o Ilê causou, quando entendeu que era preciso criar um bloco carnavalesco é,é, onde só tivesse a comunidade, a presença da comunidade negra e aí as pessoas viam isso só como contraposição a, a, aos internacionais e não percebiam que isso era uma articulação da comunidade negra, para tentar da conta de problemas da comunidade...(Durvalina, entrevista em março de 2004).

No que diz respeito à imprensa local e nacional, pesquisando os jornais, só conseguimos ver o Instituto Steve Biko como notícia a partir de 1997. Isso diz respeito também à uma posição de algumas pessoas do grupo fundador de que não deveria divulgar a iniciativa como estratégia para manter a autonomia e independência do Instituto. Assim, só pudemos ver como, anos mais tarde, o Instituto Steve Biko, vem sendo reconhecido como uma iniciativa importante para a cidade de Salvador e para o Brasil (ver anexos). Contudo, ainda em 1997, também o Jornal Correio da Bahia indaga ao Instituto Biko se o modelo de negros para negros não seria “racismo às avessas”:

DE NEGROS PARA NEGROS. Até há pouco tempo, a segmentação tinha sido comum entre os meios de comunicação de massa (os exemplos mais recentes são revistas Suigeneris destinada ao público gay e Raça, direcionadas às pessoas que se reconhecem como negra). Com o pré-vestibular do Instituto Cultural Steve Biko, a área de educação também passa a ser segmentada... Trata-se de um cursinho oferecido à comunidade negra, cujas matérias são ministradas por negros....A idéia inicial era reverter esse quadro através de um pré-vestibular que contribuísse para o ingresso de jovens negros e pobres nas universidades, fortalecendo dessa forma a luta contra o racismo patente em todos os setores da sociedade brasileira. Mas um curso pré-vestibular ministrado por professores negros e que só matricula negros, não seria, mesmo que ao contrário, uma forma de racismo.(Correio da Bahia, 03 jul. 1997).

E o Instituto Steve Biko responde:

Não estamos promovendo um racismo ao contrário. Nosso objetivo é levantar a estima dos negros, que sempre esteve em baixa. Para tanto, é preciso que os alunos tenham, em sala de aula, referenciais de positividade. Por isso os professores são negros, Para que os alunos saibam que também os negros podem reter e transmitir informações”, responde Lázaro dos Passos, 26 anos, coordenador administrativo do Steve Biko...(Correio da Bahia, 03 jul. 1997)

Durvalina Santos(1997), através dos questionários respondidos pelos alunos para sua pesquisa de dissertação de Mestrado, revelou que 90% dos alunos foram estimulados pela

presença maciça de afro-brasileiros com formação universitária na Direção da Cooperativa. Ao argumento de que a presença apenas de professores negros configura racismo às avessas, a pergunta que não quer calar é porque nas universidades brasileiras, a existência de apenas professores brancos não foi anteriormente questionado como racismo branco a não ser pelo Movimento Negro? Carvalho (2003) fala de uma tripla discriminação incidindo sobre alunos negros e pobres: “a injustiça simbólica de carecer de figuras modelares de identificação que os ajudem a construir uma auto-imagem positiva e suficientemente forte para resistir aos embates do meio acadêmico racista em que têm que se mover” (Carvalho, 2003, p. 165). Essa injustiça simbólica foi diagnosticada pelo Instituto Steve Biko em 1992 como um dos fatores que colocam os jovens negros em situação de desvantagem para disputar o acesso ao ensino superior. A organização do Instituto com o modelo “de negros para negros” enfrenta, assim, essa injustiça simbólica.

Impactos no Movimento Negro local

O primeiro impacto causado pelo Instituto Biko no Movimento Negro foi no plano local. A militância negra é levada a repensar a sua inserção na academia. Apesar de, como vimos anteriormente, pelo menos desde o movimento provocado pelo Teatro Experimental do Negro, o acesso da população negra ao ensino superior já está em pauta pelo ativismo anti-racista, as entrevistas aqui realizadas revelaram que, ainda nos anos 90, a universidade não era consensualmente considerada como um espaço estratégico para a população negra pelo Movimento Negro. Na Bahia, o ativismo negro além de não dar importância estratégica a inserção negra na universidade para a luta contra o racismo, via o espaço acadêmico com uma certa rejeição, quando do surgimento do Instituto Steve Biko. Existia um discurso dos ativistas negros de que a academia era um espaço branco que precisávamos negá-lo:

Esse impacto você pode, por essa militância que via a universidade, porque assim, eu sou de um tempo que entrar na universidade, você escondia que era universitário que todo mundo caia de pau, nos universitários, eu não falava nada. A militância. Criticava o povo que estava na universidade, porque não via como um caminho, achava que era uma coisa elitista, elitista e branca, coisa...pura viagem, um erro estratégico, achava que era coisa de intelectuais, eram poucos intelectuais que participava... do Movimento Negro. Tinha uma coisa das pessoas ficarem questionando que o Movimento Negro não ia na base, mas se observar, a maioria das pessoas não eram universitários que estavam no meio, nos movimentos, é, eu sempre... eu tenho uma frase que eu digo o seguinte: os meus amigos que durante a semana eram uns, nos finais de semana eram outros, completamente diferente, porque hoje é comum os

ovens ir pro Olodum, o Ilê Ayê, não sei o que, felizmente...na minha época não... (Sílvio Humberto, fevereiro de 2004).

Com o surgimento da Biko, podemos caracterizar duas reações da comunidade negra ativista: os que inicialmente rejeitaram esse negócio de colocar negros no espaço branco:

Ééé, existia o discurso antes da Biko, das pessoas não entrarem na faculdade, daí não fazer o esforço de entrar na academia dizendo que a academia precisa ser um lugar onde a gente tinha que negar e não se esforçar para tá lá, estar lá. Tem uma outra fase que as pessoas com a existência da Biko, negam a Biko, é, com esse discurso.. (Durvalina, entrevista em março de 2004)

E, por outro lado, os poucos que já estavam na Universidade, apoiaram totalmente a iniciativa do Instituto, a exemplo de Ana Célia Silva. Ana Célia inaugurou aqui na Bahia, a pesquisa acadêmica em educação sobre o negro e foi uma das primeiras militantes negras a defender a educação como espaço estratégico de atuação do Movimento Negro local. Ana Célia foi também uma das primeiras sócia-contribuintes do Instituto Steve Biko, num momento em que o ativismo negro ainda não via a Biko com “bons olhos” (ou como um consenso):

Mas também em oposição a isso tem algumas figuras, alguns militantes, é,é, tipo Ana Célia, tipo Maria de Lourdes Siqueira, Silvio e outros, que, fazem parte, e, eu também me colocaria nesse universo, éé, nós também fomos frutos, somos resultados, dessaaa, concepção, da construção dessa concepção de uma necessidade de estarmos na academia, como uma forma de resistência, uma forma de militância, e como uma possibilidade de tá mudando a academia por dentro e não fazendo a zoadá por fora. (Durvalina, entrevista em março de 2004)

E é a própria Ana Célia que nos conta porque considerou importante apoiar aquela iniciativa:

Primeiro, eu via como uma iniciativa pioneira de pessoas que passaram pelo MNU. Sílvio Humberto era meninote, meninotezinho, ficava sentadinho no chão ouvindo Lélia, eu e as pessoas falarem, e ele era a pessoa que criou algo que eu achei que causaria um impacto. Eu não via na época, essa percepção que eu vejo hoje – atacar a elite, no, na base, não, né?...no topo da pirâmide que é aonde eles reservam para os filhos deles, a educação que eles consideram de elite. Eu não ví esse salto qualitativo que iria causar essa repercussão e esse...não é tumulto... como é que chama essa discussão que agente faz, tem um nome, que é muito importante que se crie discussão sobre isso. Mas eu via que era mais uma via que estava sendo aberta para a questão

do negro. Então porque não apoiar? Formar pro vestibular e tanta gente terminava o segundo grau e não tinha outra forma de ingressar na Universidade. Eu me lembrava de mim que não fiz pré-vestibular..meus irmãos que não fizeram mas passaram, porque tiveram uma escola fundamental e média de qualidade, naquela época era escola diarista ainda (Ana Célia, entrevista em junho-2004).

Ana Célia chama a atenção para um momento da história da educação baiana, onde o ensino público ainda era de boa qualidade. Mas a educação pública de qualidade da Bahia dos anos 50, não era acessível para as populações negras e pobres. Foi só a partir da década de 60, quando se dá a ampliação do acesso a educação pública, que esses segmentos chegam a escola. É a partir daí também que a qualidade da educação pública entra em queda, fazendo com que os jovens oriundos da escola pública não estejam num nível de competitividade que garanta sucesso no vestibular. A universidade vai se configurando como um espaço reservado para a elite branca e cada vez mais se distanciando das expectativas dos negros pobres.

Assim, o Instituto Steve Biko oportuniza a população negra o acesso a uma instância educacional tradicionalmente reservada para os filhos da elite. Mas, porque, apesar da educação já ser considerada estratégica pelo Movimento Negro local para a luta contra o racismo, a universidade ainda não era um campo educacional considerado importante no momento de surgimento do Instituto Steve Biko? Ana Célia Silva enfatiza que neste momento o ativismo negro em educação estava focado nos mecanismos internos desenvolvidos pela escola para reproduzir estereótipos e preconceitos raciais que impactavam para os fracassos das crianças e jovens negros no ensino fundamental e médio:

Nessa época nós não estávamos ainda com esse avanço de ver a universidade como a estratégia central para que os negros tivessem mais espaço na universidade. Porque? Hoje, nós fazemos uma reflexão seguinte – a única via de acesso, mobilidade para o negro, quase a única hoje é a educação e essa educação de nível superior, ela é reservada a elite. Na hora que a Steve Biko dá esse salto qualitativo, que faz um pré-vestibular para negros, eu acredito que ela se antecipa à problemática que nós estávamos tentando desenvolver na educação. Porque o que nós estávamos fazendo na educação nessa época era...tentar, primeiro a partir do Ilê Ayê, tentar restituir a auto-estima e a identidade negra, porque sem isso não adianta falar em História da África, falar em Cultura Africana se as pessoas tem uma, um complexo de inferioridade introjetado que os brancos colocam diariamente, você sabe, né? através do material didático, televisão, da mídia, esses estereótipos inferiorizantes nossos, inferiorizadores deles.. Então, nós vimos o seguinte, nós estávamos na educação nessa época trabalhando questões de

reconstrução de identidade étnico-racial e cultural, questão de auto-estima e auto-conceito do negro, para que ele se sentisse diferente e não inferior e começasse a se interessar pelas questões negras. Então, nossa preocupação grande em educação era: falar sobre a África, falar sobre a resistência negra, sobre os quilombos, sobre as lutas, as lutas das mulheres, para reinsuflar nos negros essa auto-estima e esse conhecimento que ele não tendo faz com que ele se sinta inferior. E a Biko vem com um patamar diferente, com uma proposta diferente – vamos colocar os negros na universidade. Não foi até bem compreendida no início (Ana Célia, entrevista em julho de 2004).

Portanto, existia uma ambiência do ativismo negro que não valorizava muito a universidade como espaço estratégico de luta contra o racismo. É mérito do Instituto Steve Biko a reversão desse quadro:

Acho que um ganho importante da Biko foi, foi promover né... assim, despertar nesse... tanto na militância, sobretudo na juventude, esses... e os mais velhos também, gente com mais de dezoito anos que não estudavam e voltam a estudar, vivendo esse modelo que a gente tem tudo preto, desde a direção, os professores, dessa coisa voluntariosa. Eu diria que esta mistura é que desperta a militância, tanto é, que você tem alguns militantes que voltam a estudar – Lindinalva que hoje está na Fundação Palmares; Bujão, que estudou um semestre e passou no ano seguinte; Rosana do PT... alguns outros militantes também que não entraram, mas passaram pela Biko. Bujão, já falei. Mas Rosana que é... foi secretária do Pt, tanto tempo lá como secretária e depois... você conhece... que hoje está no mandato de Luís Alberto, ela fez história na Ufba, não, história na Católica, passou em duas, história na Católica e Ciências Sociais na Ufba... (Sílvio Humberto, fevereiro de 2004).

E essa interpretação ativista sobre a universidade conduz a uma certa rejeição aos propósitos do Instituto motivados, por um lado, pelo receio de que a inserção negra na universidade pudesse criar uma elite negra direcionada pelo poder (des)racializante da universidade e, por outro lado, pela crença de que era o ensino fundamental o espaço educacional estratégico para atuação do Movimento Negro. Ana Célia compreende isso :

Não foi muito bem compreendida no início. Porque até dizer assim – mas vai ser uma elite negra que vai para a universidade, quem é que pode com a universidade? A maioria dos negros não pode realmente, não sabe nem ler, a nossa preocupação tem que ser realmente com o ensino fundamental, ensino fundamental, muitas vezes nem o médio. Tinha razão em parte, mas esse salto possibilita o que? Estrategicamente abrir um debate na universidade sobre a inserção de negros num patamar da estrutura educativa que é reservada a elite. E poucos negros conseguem furar esse cerco, vem

de escola pública, eu e você e outros, né? Então hoje nós analisamos dessa forma – é estratégico fazer esse sistema de cotas, isenção de taxa para o vestibular de alunos de escola pública, alunos negros e afro-descendentes porque é esse patamar, é nesse patamar que estar situado todo o poder da elite, em termos de visibilidade dos títulos, claro tem outros patamares econômicos, mas visibilidade de títulos – Dr fulano, Dr. Sicrano, formar para ser administrador, pra gerir, pra mandar e, nós dividimos esse espaço aí. E com as cotas, que eu vejo que saí muito em consequência desses pré-vestibulares, é uma consequência, né? com o advento das cotas, então fica a luta ainda mais, mais, incisiva para a questão que nós queremos que é colocar (Ana Célia, entrevista em junho de 2004).

Pois é, a pergunta “quem é que pode com a universidade” certamente povoava o imaginário das famílias negras e pode ser entendida como uma outra mesma pergunta – quem é que tem poder para a universidade? Certamente, até aqui, não eram as famílias negras e pobres. O racismo opera justamente para que os próprios negros se coloquem no “seu lugar” e esse lugar é um lugar naturalizado que passa longe da academia. Portanto, “universidade” no imaginário negro é lugar de “branco dotô”. E a Bahia do Instituto Biko também estava longe de realizar a utopia de Dorival Caimiy– “ terra de preto dotô”.

Mas são os militantes do Movimento Negro local, os primeiros alunos da Biko – militantes jovens, entre 25 e 35 anos de idade, que já não estudavam em média há cinco anos e que já não tinha a universidade como projeto de vida. Estes voltam a estudar num curso preparatório com a cara da negritude – direção, professores e alunos. E Durvalina esclarece que os primeiros estudantes da Biko não foram apenas os jovens, foram também ativistas negros que terminaram o segundo grau já há bastante tempo e que até o surgimento da Biko, não se consideravam em condição de disputar o acesso à universidade, construindo um discurso anti-acadêmico:

Agora nos primeiros anos, era o pessoal assim, mais envolvido com o movimento, que já tava a muito tempo, inclusive era uma grande preocupação nossa na época, era exatamente isso, porque a maioria eram pessoas que já tinham terminado o segundo grau a muito tempo, tava cinco, dez anos sem estudar e que resolviam, ir fazer vestibular e retomar os estudos a partir da Biko. Se por um lado era extremamente empolgante para a gente, porque ali a gente sabia, percebia, começa aí perceber, a,a,a inquietação que a Biko tava causando nas pessoas, né? A Biko tava, sinalizava naquele momento, uma oportunidade concreta das pessoas avançarem nos estudos (Durvalina, entrevista em março de 2004).

A partir da oportunidade aberta pela Biko, isto muda, ou seja, a militância negra se rende ao Instituto Steve Biko.

E chega num outro momento em que as pessoas se rendem a isso ee, começam a fazer esforço pra estar na Biko, como possibilidade de estar na academia , e quando não era através da Biko, por outros mecanismos, ééé, tá fazendo o esforço de adentrar nesses espaço, e aí, muda-se o discurso - não, agoraaa, vamos fa, tentar fazer a mudança por dentro, a mudança que agente não fez por fora, vamos tentar fazer por dentro(Durvalina, entrevista em março de 2004)

Durvalina explica isso como uma trajetória própria da militância: primeiro denuncia o espaço branco da academia brasileira; em seguida, diante da barreira considerada intransponível, há uma negação da importância de participação nesse espaço. E quando são impactados com o discurso afirmativo da Biko de que é possível disputá-lo, que é possível sua presença lá, reconstrói o discurso afirmando a importância da participação negra no espaço acadêmico. A presença negra no espaço acadêmico passa a ser vista como estratégica para o enfrentamento do racismo :

Na verdade existia uma vontade contida que era... adormecida por conta da falta de oportunidade...nas, na medida em que essa oportunidade aparece, essas pessoas exercem sem nenhuma dúvida mais esse, essa oportunidade , vai para a academia. Mudam seu discurso, e assim, eu acho que é meio coisa de militante mesmo , né ? tem um momento, em queee, durante a militância, agente vai para ooo, o debate mesmo, pra questionar, pra denunciar as coisas que acontecem. Aí, existe um outro momento que parece que a denuncia não dar conta, e aí, as vezes agente começa a negar algumas coisas que agente não teve acesso. A gente denuncia e no outro momento começa a negar aquilo que a denuncia não foi capaz de reverter. Então eu denuncio a fa, a, a... crise da educação, que não permite que o aluno de escola pública tenha acesso a universidade, o movimento negro denunciou isso durante muito tempo. Quando chegou, mas chegou um momento que essa denuncia não foi capaz de alterar essa realidade, fazer com que, essas pessoas, a educação mudasse e essas pessoas tivessem oportunidade de entrar na universidade. Há um movimento que começa a negar a universidade. E aí, eu não acho que só por conta disso, mas nega realmente, primeiro por que não tem espaço, segundo por que a academia não é realmente, essa academia que existe, da for, no formato que ela sempre existiu, que ela sempre se comportou e o público que ela formou, precisa ser negado. Mas na medida em que as oportunidades surgem e agente começa a perceber alguns caminhos que podem fazer com que a gente chegue lá, a gente faz o esforço para tá lá. E começa, inclusive, a mudar o discurso e começa a gente diz – não, a agente precisa mudar por dentro, quando a gente, em alguns momentos, a militância dizia - que academia! entrar na academia - muitos militantes diziam isso - entrar na academia é reforçar a burguesia, é,é,é... valorizar o academicismo, a exclusão... (Durvalina, março de 2004)

A inserção militante no Instituto Steve Biko nos primeiros anos revela que os próprios ativistas eram vítimas do sistema de exclusão racial das universidades, também eles eram impactados pelas barreiras da cor no acesso a universidade:

E aí ficava sempre o questionamento se essas pessoas terminaram o segundo grau, e não avançaram, não com, não continuaram estudando, porque? Porque precisavam de trabalhar? Porque não tinham dinheiro para continuar estudando? Porque não, não tinha interesse por uma forma, por ter uma formação acadêmica, vinham todos esses questionamentos. Agora, eu acho que depois da Steve, da, com as experiências, com as observação, a gente percebe que a grande, na verdade, a grande ... o grande distanciamento das pessoas em relação a isso que fizeram com que elas não avançassem, era uma questão de oportunidade, porque na medida em que as oportunidade surgem, essas pessoas vem, vem exercer essa, essa, vem em busca dessa oportunidade. Então na verdade, é, é, se elas não tivessem a intenção... de, fazer isso, elas não mudariam de idéia tão facilmente – ah! agora tem o pré-vestibular, eu vou fazer (Durvalina, entrevista em março de 2004)

De um público em sua maioria mais madura do ponto vista da faixa etária, militante e com poucos jovens, O Instituto, a partir do final dos anos 90, passa a ter um público cada vez mais jovem, sem história de militância e sem identidade racial. A partir da entrada majoritária da juventude, se sente a necessidade de desenvolver uma formação mais politizada do ponto de vista racial. Assim, começa incisivamente o trabalho do Instituto Biko de, ao lado que prepara para o acesso ao ensino superior, re (constrói) identidade negra na juventude, inserindo-os na política negra contra o racismo:

E o número de pessoas que procuraram a Biko, na época não, foram, não foram os jovens não, eram pouquíssimos jovens, tinha muitas mais as pessoas na faixa de, acima dos 25, eu diria dos 25 aos 35. Era um pessoal, as primeiras pessoas que freqüentaram a Biko, foram pessoas, alguns jovens, poucos, mais a maioria eram de pessoas já maduras, pessoas que já tinham terminado o segundo grau há algum tempo e não tinham... assim, adentrado a universidade, ess, no primeiro momento também o público que mais procurou a Biko foi o público que estava relacionado ao movimento negro de alguma forma, ou como militante ou como simpatizante, mas, as pessoas que primeiro procuraram a Biko, foram pessoas que estavam ligadas ao movimento de alguma forma. É, com o passar dos tempos, o público da Biko, mudou, de toda forma, mudou tanto do ponto de vista da faixa etária, como também mudou no sentido de que eram os militantes que reivindicavam a Biko, e depois é, foram, eram jovens que não conheciam a militância que se aproximavam da Biko pra conhecer o que era isso e até para começarem a exercer isso...Então eu acho que a Biko causa um impacto inicial dentro do movimento, como é seu

questionamento, mas na medida que causa este impacto e a militância começa a rediscutir, a repensar sua inserção na academia, o quanto isto poderia ser significativo, isso sem dúvida nenhuma acaba, é, refletindo em outros segmentos(Durvalina, entrevista em março de 2004).

Gilberto Leal ressalta que tem um momento que o Movimento Negro, ao mudar sua estratégia política, sente a necessidade de quadros mais bem formados. Da denúncia da década de 70, passando pelo período contestatório da sociedade enquanto mantenedora do *status quo* racial na década de 80, o Movimento Negro entra numa fase na qual apresenta proposições para a superação da desigualdade racial no Brasil, tendo como perspectiva disputar o poder. É nesse momento que este Movimento passa a demandar militantes mais bem preparados do ponto de vista teórico-propositivo. E a formação acadêmica passa a ser uma necessidade:

Então, quando ele passa para essa fase, entra-se aí para necessidade de dizer, se nós queremos, temos propostas, se nós contestamos a sociedade brasileira precisamos estar pleiteando, dirigi-la. Então passa o movimento negro ter uma postura de maior ousadia sobre a apropriação da direção do Estado Brasileiro. Então nesse momento aí, a necessidade que só dirige quem tem competência, passa a entender que não basta apenas ter competência de analisar politicamente, de diagnosticar e até quem sabe se apresentar como candidato ao posto de dirigente, precisaria ter a escolaridade... aí se deflagra mais fortemente a corrida do elemento negro para a universidade e os que estão, já estava na universidade, tentam galgar graus de conhecimento e de titulação mais elevado. Ali vêm pessoas entrando em mestrado, em curso de, nas áreas inclusive que eram dominadas pelos grandes negrólogos brancos, área de história, sociologia, antropologia. Então, tem essa onda também né que, claro converge na coisa da Biko de empurrar um número cada vez maior para a universidade, essas coisas encontram-se no meio do caminho. (Gilberto Leal, entrevista em agosto de 2003).

Mas antes da “onda de empurrar para a Universidade”, Gilberto Leal fala do preconceito militante com a formação acadêmica:

A jogada , era o seguinte: a, a... os acadêmicos não eram dignos de ter um negros lá, então, ou seja, a academia, os acadêmicos brancos de ter a gente perto né?E a intelectualidade era algo ligado a elites e que nós não poderíamos estar disputando pra ser elite, tínhamos que continuar pleiteando a nossa condição de base e a partir deste referencial, a partir deste lugar, lutar contra, mas não ir a universidade. Então, teve muito preconceito contra a nossa presença na academia , tanto é que os primeiros , esses primeiros, da onda de dizer- bom que a gente vá porque precisa disputar

espaços, foram muito rechaçados, muitos deles... Os primeiros considerados intelectuais eram.... diziam - não, essa é uma nata que não é negro. (Gilberto Leal, entrevista em agosto de 2003).

Valter Silvério lembra que essa rejeição ativista à academia não é só local. Ao receio de embranquecimento dos negros na academia pelo ativismo negro, a militância negra na academia tem demonstrado que a inserção tem como perspectiva política o “enegrecimento” da academia em diversos aspectos:

Mas eu acho que em um determinado momento, eu fui discriminado no Movimento Negro, especialmente na década de 80, acho que não só eu, acho que outras pessoas, né? também foram. E eu acho que, eu vi várias pessoas do Movimento Negro, né? que desistiram dos seus cursos superiores, né? Existia aquela coisa que “esse negrinho tá querendo, né? embranquecer”. Então a coisa do curso superior é parecia com essa coisa de que você tava querendo embranquecer. Quando na verdade, eu acho que a coisa era muito diferente, né? porque nós entrávamos na, na, nos cursos superiores e a gente levava aquela carga do Movimento Negro, né? a gente se considerava do Movimento Negro, mas acho que o Movimento Negro não nos considerava muito não. Mas eu acho que isso foi...um momento, um momento de...de...eu acho que de construção mesmo, de, de perspectivas no interior do Movimento. Era um momento que, a gente tava muito tempo numa lógica da esquerda, né? de que a unidade poderia levar a transformação. Eu penso hoje que o Movimento Negro inovou (Valter Silvério, entrevista em agosto de 2004)

Gilberto Leal ainda nos lembra que a ativista negra Lélia Gonzáles exerce uma influência sobre a militância, pois ela já entra no ativismo negro na década de 70 graduada em Antropologia. Essa lembrança é importante, pois Lélia Gonzáles teve uma contribuição muito importante para a fundação do MNU na Bahia, na década de 70. A condição de Lélia como uma intelectual e ativista negra que produziu suas idéias como resultado do diálogo entre academia e militância, num momento de final de ditadura militar é inusitada, principalmente se considerarmos que tradicionalmente o trabalho intelectual de produção de conhecimentos não é socialmente representado pela mulheres negras. Estas ainda são quase sempre representadas com atividades que remetem ao corpo feminino negro – “mãe preta”, “mulata tipo Sargentelli” - e ao trabalho doméstico. Assim Lélia simboliza ruptura como essas representações:

Lélia Gonzáles também passa a ter uma visão internacional da sua militância, passa a ser convidada para fazer palestras fora do país, e é neste momento aí vindo de um tempo até mais atrás que a gente tem mais poderes para derrubar o tal do mito da democracia racial. Na universidade isso é muito forte, os negros começam a escrever

um pouco sobre a sua história. Lélia Gonzáles escreve , “Lugar de Negro”, as célebres da, não da sua vida acadêmica, mas da sua militante, mais do que acadêmica, militante. Não se constituiu um universo , como se protagoniza hoje, na questão dos pesquisadores negros, isso é uma coisa muito recente, observe quanto tivemos que trilhar construindo degrau, degrau até hoje para poder se ousar e dizer: ah! Vamos construir um universo de pesquisadores negros, um encontro de pesquisadores negros, você imagina que nem se pensava isso na década de 70 e no início da década de 80. (Gilberto Leal, entrevista em agosto de 2003).

Vemos assim que no momento da organização do Instituto Steve Biko, as preocupações do Movimento Negro local não era com o ensino superior. O Movimento Negro estava envolvido com o questionamento de qual era a sua posição na luta dos movimentos sociais. Além da discussão das desvantagens dos negros na educação básica, os ativistas negros estavam no embate com a esquerda brasileira, que num contexto de pós-ditadura militar, acusavam o Movimento Negro de dividir a luta social ao trazer a cena a questão racial – *“não precisamos de luta específica porque na luta revolucionária, todas as diferenças serão mantidas e todas as opressões serão abolidas da sociedade”* (Gilberto Leal, entrevista em agosto de 2003). O Movimento Negro se viu solitário e sem contar com a solidariedade da esquerda focada na defesa dos direitos humanos das pessoas vítimas da violência da ditadura militar, rejeitando a necessidade de uma luta específica dos negros brasileiros. Gilberto Leal ressalta que esse era o esforço da militância negra dentro da esquerda marxista brasileira – fazê-los entender a importância da luta racial ao lado da luta por igualdade social e por liberdade política. Assim, o Movimento Negro, tomado pela necessidade de afirmação de um lugar da luta negra específica dentro da luta mais geral dos movimentos de esquerda contra ditadura e a opressão de classe, não vislumbrou que a movimentação daqueles jovens criando o Instituto Steve Biko, poderia ser uma coisa importante a ser incorporada pela agenda deste movimento.

Em síntese, a criação do Instituto Steve Biko exerce um impacto inicial sobre o ativismo negro local. Militantes que negavam a academia como espaço onde a negritude deveria ocupar, passam a ser os primeiros alunos do Instituto Steve Biko e reconfiguram seu discurso sobre a importância da ocupação negra da Universidade.

Cidadania e Consciência Negra – CCN

A Biko é um CCN que tem um pré-vestibular A Biko é exitosa porque conseguiu imprimir a marca da questão racial em centenas de jovens diretamente, milhares indiretamente e nas suas famílias (Silvio Humberto, fevereiro de 2003)

O Instituto Steve Biko nasce da inquietação de um grupo de jovens com a questão racial brasileira que, ao naturalizar as desigualdades raciais, coloca a população negra num lugar de invisibilidade social. Essa invisibilidade é particularmente desafiante para esse grupo quando se expressa na educação superior brasileira. Por outro lado, tais jovens fundadores do Instituto compreendem que além do racismo operante na sociedade brasileira que promove uma inclusão social subalternizada da população negra, o racismo introjetado pela população afro-descendente resulta no insignificante acesso dessa coletividade ao ensino superior brasileiro. Além disso, a barreira do acesso é potencializada pelo racismo acadêmico onde os seus outros (negros) são racializados como objeto de conhecimento, poder e crítica cultural, imperando uma razão racializada e um racismo irracional (Gilroy, 2000).

Essa compreensão leva a necessidade de que seus alunos, debatam sistematicamente esses processos racializantes da sociedade brasileira. Assim é que, já em 1992, de forma informal comecem os bate-papos sobre essas questões da política racial brasileira entre os organizadores e professores nos finais de noite e de semana, onde os alunos vão se aproximando e participando paulatinamente. Aos professores, era demandado que inserissem nas suas disciplinas questões relacionados ao racial-étnico para que os alunos saíssem refletindo a cada dia de aula. Tal formato ainda não era visto como suficiente, assim foi que começaram a acontecer seminários com a presença dos alunos sistematicamente a cada sábado. Paralelamente, se criou um programa de visita de profissionais negros para que contassem suas histórias de negros que “deram certo” (Santos, 1997) . Assim foi germinando a idéia de uma disciplina específica e singular no currículo do Instituto – Cidadania e Consciência Negra (CCN) - de forma que o racismo, a discriminação racial e as pautas políticas do Movimento Negro fossem debatidos de forma mais sistemática e mais formal com os alunos.

E aí, a gente começa a perceber que ela precisa ter esse caráter mais sistemático, mais formal e aí, esse debate, vira uma disciplina que a gente chama de C.C.N – Cidadania e Consciência Negra e ela é incorporada a grade curricular, a grade dos horários, como uma disciplina normal, como todas as outras, como todas as outras disciplinas, com dia e horário definido como todas as disciplinas tinham. A partir de

que ano? Se eu não estou enganada, acho que foi... 94... foi na época que nós fomos prá casa dos Barris (Durvalina, entrevista em março de 2004).

Incorporada ao currículo do pré-vestibular a partir de 1994, através do CCN, o Instituto desenvolve uma outra forma de fazer política, envolvendo a juventude negra para fazer política negra atraída pelo projeto de disputar a universidade, conforme sinaliza Sílvia Humberto :

...eu não tava conscientizando pra fazer uma passeata, eu não tava conscientizando pra fazer uma....escrever um artigo, quer dizer, entre...nós captamos tudo isso , né? Só que você tinha uma coisa concreta que era fazer o...fazer uma política de uma outra forma. Você vinha atrair as pessoas com interesses de apostar.....que a universidade....que a universidade era um caminho, né? E...né? Mas....havia uma preocupação, e ai tem que dizer que foi uma contribuição importante, que a gente fazia é...internamente, assim, tem que fazer política, então, sempre tinha uma frase, chamar alguém pra falar alguma coisa, mas depois foi discutida, ai tem uma contribuição importante de algumas reflexões feitas pelo Niger Okan de se transformar numa disciplina, porque também tinha outros professores que faziam parte do Niger Okan...(Sílvia Humberto, março de 2004).

Portanto, dentro da iniciativa de preparar para a universidade, o Instituto Steve Biko desenvolve uma estratégia de desenvolver politicamente a identidade étnico-racial dos alunos. Através especialmente da disciplina Cidadania e Consciência Negra, o Instituto visa a construção da autonomia dos negros brasileiros, ao desconstruir a idéia da inferioridade e da naturalização do lugar de subordinação:

Então, você percebe que ali você pode atrair as pessoas para um curso, as pessoas vêm e você ali tá fazendo seu trabalho que é um trabalho também de militância, você reconhece que o espaço não é só das ruas, a sala de aula que muitos já faziam individualmente, mas, eu posso atrair as pessoas para um curso e do cursoa gente, nós invertemos isso ai. A Biko é um CCN que tem curso pré-vestibular, você atrai para o curso pré-vestibular, mas você está querendo trabalhar cidadania e consciência negra, porque senão a gente ia botar um curso pré-vestibular e ganharia um bocado de dinheiro, mais barato a gente provocou até...(Sílvia Humberto, entrevista em março de 2004).

O projeto político do Instituto Steve Biko é similar ao projeto político de Fanon de descolonização dos países africanos, a partir da descolonização da consciência dos homens e mulheres africano e, assim, promovendo a sua desalienação. Fanon contrapõe a ideologia do branqueamento a um processo de construção de uma identidade negra desalienada da situação

colonial. A tomada de consciência dos danos do colonialismo e do racismo levaria a construção de um novo homem negro-africano que resgata a sua humanidade retirada pela situação de um colonialismo racializado que o transforma em “coisa”. A influência das idéias de Steve Biko no Instituto também diz respeito a uma compreensão de que a luta contra o racismo significa desenvolver uma tomada de consciência racial. Assim se entende porque os jovens do Instituto andam pelas ruas da cidade com camisas que reproduzem a fala de Steve Biko: “*A arma mais potente do opressor é a mente do oprimido*”. A importância da tomada de consciência racial para o projeto político do Instituto, buscada mais enfaticamente através da disciplina CCN, é que nos faz entender porque nos documentos do Instituto (jornais, folders, etc.), é recorrente a fala de Steve Biko:

A Consciência Negra é, em essência, a percepção pelo homem negro da necessidade de juntar forças com seus irmãos em torno da causa de sua atuação – a negritude de sua pele – e de agir como um grupo, a fim de se libertarem das correntes que os prendem a uma servidão perpétua. Procura provar que é mentira considerar o negro uma aberração do “normal”, que é ser branco. É a manifestação de uma nova percepção de que, ao procurar fugir de si mesmos e imitar o branco, os negros estão insultando a inteligência de quem os criou negros. Portanto, a Consciência Negra toma conhecimento de que o plano de Deus deliberadamente criou o negro, negro. Procura infundir na comunidade negra um novo orgulho de si mesma, de seus esforços, seus sistemas de valores, sua cultura, religião e maneira de ver a vida (Biko, 1990, p. 66).

Para o ex-aluno Márcio Paim, o ano de 2000 foi o último ano das grandes turmas da Steve Biko – foi a turma dele. E um dos elementos para essa “nostalgia” da sua “Biko de 2000” é o que sua memória registrou da disciplina Cidadania e Consciência Negra. A disciplina Cidadania e Consciência Negra tinha uma metodologia diferenciada das disciplinas tradicionais de um pré-vestibular: “*Na época que eu estudei, assim, tinha aula de CCN todo domingo, todo domingo o auditório tava cheio, de Biologia da Ufba*”. O formato da disciplina Cidadania e Consciência Negra era de aulas em sala com professores do Instituto durante a semana onde se jogavam questões para a reflexão dos alunos e utilizava recursos didáticos como exibição de filmes sobre a questão racial que tradicionalmente os jovens tiveram pouco acesso; e grandes debates em auditórios aos domingos onde se trazia personalidades do mundo social e racial de Salvador.

Portanto, a experiência educativa do Instituto Steve Biko não se limita apenas a uma preparação técnica dos jovens para enfrentar as provas dos vestibulares. É através da disciplina Cidadania e Consciência Negra que mais enfaticamente aparece para os jovens o discurso negro do Instituto que visa formar novos ativistas para o enfrentamento do racismo e da discriminação racial

ao desenvolver a positividade da identidade negra, a solidariedade racial e auto-estima. Para tanto a disciplina CCN é desenvolvida conectando a questão dos negros brasileiros com a afro-diáspora, ressignificando a história das lutas negras e valorizando o conhecimento de matriz africana. Tem como projeto, que ao final, entrando ou não na Universidade, os alunos se engajem politicamente no enfrentamento do racismo e na construção da cidadania das populações negro-brasileiras. Talvez possamos dizer que a disciplina Cidadania e Consciência Negra, bem como o próprio Instituto Steve Biko, visa a formação de intelectuais orgânicos para o Movimento Negro nos termos gramsciano. Assim, o Instituto Steve Biko ao mesmo tempo que prepara os jovens para chegar até a universidade, os forma como intelectuais “nativos” com consciência política de negritude para que desenvolvam militância racial na universidade e na sociedade. Podemos talvez ainda dizer, nos termos marxistas, que a disciplina CCN, visa transformar a “consciência em si” da sua juventude em “consciência para si” do ponto de vista não da classe social mas do pertencimento étnico-racial. Dito de outro modo, o Instituto Steve Biko visa transformar a juventude de “preta” (fenótipo) em “negra” (com consciência de negritude).

Assim, a disciplina Cidadania e Consciência Negra é o principal diferencial do currículo da Biko não só em relação aos cursinhos pré-vestibulares tradicionais, mas á toda educação formal. A ex-aluna Nívea, que inicialmente não entendeu porque um curso pr-e-vestibular possuía uma disciplina de consciência negra, ver o CCN como estratégico para o fortalecimento dos jovens para enfrentar e sobreviver na universidade.

E aí uma das coisas que me chamou mais atenção, foi que as matérias que eu sempre me identifiquei muito e sempre gostei muito, da questão da cultura afro-brasileira, aquela coisa toda e eu não imaginava que na Biko, eu ia ter esse tipo de matéria. E aí quando eu cheguei, logo o primeiro dia de aula, Marina se apresentou, Valdo – Pó, eu achei aquilo assim interessante, mas eu ainda não estava entendendo qual era o motivo de eu estar dando cultura afro-brasileira e cidadania em um cursinho pré-vestibular, cursinho pré-vestibular, né? Só que no decorrer da história, eu fui perceber assim e hoje eu percebo mais do que nunca a importância de você ter um certo preparo para entrar na faculdade porque eu tinha uma visão da faculdade que era um mundo perfeito que quando eu chegasse lá, tudo ia ser diferente em comunicação tudo e eu me choquei porque não é nada disso. E talvez se eu não tivesse tido um preparo antes eu não ia conseguir sobreviver ou então eu estaria seguindo o mesmo caminho de muitos colegas meus lá na Faculdade que são negros, tem cabelo duro, mas não se sente assim, são eles se distinguem como morenos, todo os tipos de morenidade se existir, que eu não acredito, mas eles nunca são negros e ai... (Nívea Santana, entrevista em janeiro de 2005).

De acordo com o projeto *Cidadania e Consciência Negra (CCN)* elaborado pela Diretoria Política em 2000:

Uma vez selecionados, os candidatos submetem-se a um processo de formação de CCN, além da preparação para o enfrentamento dos concursos de ingresso nas universidades e faculdades. Mais que a preparação para inserção em cursos acadêmicos, a formação política e cidadã é imprescindível. A capacitação em cursos de nível superior é apenas um dos meios de melhor instrumentalizar uma parcela da comunidade, preparando-se para assumir o seu verdadeiro papel social – o de elemento transformador – no alcance de uma sociedade onde as desigualdades sejam minorizadas

Ainda de acordo com esse documento, o processo de formação política na disciplina *Cidadania e Consciência Negra* dos candidatos selecionados possui os seguintes objetivos: reconstruir e elevar a auto-estima dos afro-descendentes; promover a integração dos alunos de modo a construir um espírito de grupo com objetivos comuns – ascensão político-social da comunidade negra; promover a conscientização e resgate da cultura afro-brasileira, enfocando aspectos de ancestralidade, religiosidade, referenciais de luta e da diáspora africana; desenvolver o pensamento crítico através da releitura sócio-político-econômica de fatos históricos e atuais; promover o debate e a conscientização a cerca dos direitos humanos; despertar e promover a consciência racial e cidadã. Para dar conta desses objetivos, a disciplina é desenvolvida ao longo do ano letivo e é estruturada em módulos: Módulo I – Interação, Orientação e Motivação; Módulo II – Conscientização e Resgate da Cultura Afro-brasileira; Módulo III – Cidadania e Direitos Humanos; Módulo IV – Encerramento (apresentação de trabalhos pelos alunos e confraternização de fim de ano). As atividades são desenvolvidas através de palestras, debates, vivências, dinâmicas de grupo, leitura e discussões de textos jornalísticos e científicos, pesquisa e produção de textos e desenvolvimento de atividades artístico-culturais.

Através da disciplina *Cidadania e Consciência Negra*, o Instituto faz militância negra e forma jovens militantes da questão racial. Aqui é o espaço onde visivelmente se percebe o impacto da história do Movimento Negro sobre o Instituto Steve Biko, inserindo de uma forma nova um novo segmento negro na cena política anti-racista - a juventude negra.

Pegamos a herança do Movimento Negro e criamos outra coisa. Nós fomos pra prática, tava no discurso. Como é que eu pego aquele discurso do Movimento Negro e posso atrair mais jovens. A gente vai utilizar o pré-vestibular para atrair negros. Aí quando chegarem aqui tem essa discussão da questão racial. Se fosse pra fazer curso mais barato, a gente ganharia dinheiro. Sempre teve essa perspectiva de fazer algo

militante, atrair para uma coisa, depois receber CCN (Sílvio Humberto, entrevista, junho de 2005).

E todos os jovens que passam pelo Instituto se tornam militantes negros? Sílvio Humberto propõe o alargamento da concepção de militância negra para entender os processos de formação de ativistas que o Instituto opera: *“Não dar para mensurar o tornar-se um militante da causa negra. Não precisa tã dentro da organização negra. Melhorou a vida de um negro, desenvolveu uma temática na pós-graduação importante para os negros, já cumprimos nosso objetivo”* (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

A preocupação em preparar para a universidade é o que motivou o surgimento do Instituto. Steve Biko (1990) afirma que o sentimento psicológico de inferioridade desenvolvido pelo sistema do apartheid era o principal elemento de manutenção da dominação racial branca na África do Sul. O Instituto Steve Biko enfrenta justamente os impactos da inferiorização negra nos negros brasileiros. A disciplina CCN é estratégica para o projeto do Instituto Steve Biko de “furar” o bloqueio racial do acesso ao ensino superior pois ela permite reconstruir o que o racismo destruiu: a auto-imagem dos negros:

Eu acho que a Biko tem esta contribuição na medida em que você vai aqui em São Paulo, Rio, assim, a universi, você tinha um monte de gente represada aí, saía do segundo grau e ia para onde ? Então na medida que você diz assim - olhe tem uma tecnologia que é você elevar a auto- estima, discutir negritude, reconstruir a auto-estima via... a sua consciência de pertencimento étnico, isso é o que traz de novo. E você, aliado a isso, você complementa, diz assim, primeiro você tem que reconstruir a auto-estima dessas pessoas. Dizer você pode, realmente, é parte do seu sonho. E isso, a Biko fez. Isso é impactante, dissemos assim - isso a gente vai mexer , porque nós, fomos atingidos no lugar onde o racismo atin, destrói que é a auto-estima, então você reconstrói e vem. Então isso abre uma coisa que o cara diz assim – “eu também posso!”(Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

Assim, acesso á universidade e formação em política negra são duas dimensões importantes do projeto Biko de enfrentar a invisibilidade dos negros na universidade, já que a entrada negra é para enegrecê-la com estudantes negros, currículos como história e cultura negra, professores negros, pesquisadores negros, temáticas de pesquisas negras, etc.

Fórum de Quilombos Educacionais

Esse Fórum, de certa forma é uma extensão da história da Biko. Nós do NENU, somos uma extensão da história da Biko. O CENUM-BA é uma história da Biko (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004)

A partir da experiência do Instituto Steve Biko surgem diversos cursinhos pré-vestibulares em Salvador: alguns ligados a Pastoral Negra da Igreja Católica, outros voltados especialmente para as mulheres negras. São cerca de 14 cursos pré-vestibulares populares em Salvador, disseminados em diferentes periferias e atendendo em média 1500 jovens: Curso Kilombo Asantewaa, Curso Comunitário, Curso Janira Migliac, Curso da Igreja Filadélfia, Curso Estudar e Refletir, Curso Conteúdo, Instituto Cultural Steve Biko, Curso Irmã Baquita, Curso de Centro Social D. Lucas, Curso de Santa Teresinha, Koekilombo-Curso de Plataforma, Curso Milton Santos (IAPI), Curso da ONG Oficina de Cidadania, Curso da Pastoral Afro.

Foi realizado em Salvador, no ano de 2001, um Seminário no qual diversos cursinhos pré-vestibulares negros se reuniram e deliberaram pela criação do Fórum de Quilombos Educacionais que os articularia em uma rede. Tal seminário levantou para discussão questões do tipo : o que fazer para multiplicar os núcleos de Pré-Vestibular, em Salvador e no interior do Estado? Qual pedagogia a ser adotada nestes cursos voltados aos afrodescendentes? Quais são as alternativas para acesso e permanência dos/as negros/as nas Universidades? Como criar uma central única para refletir sobre questões referentes à educação do povo afrodescendente? Desses debates saiu a necessidade dos cursinhos construírem uma atuação fortalecida como Fórum. As entidades presentes se constituíram então nas organizações fundadoras do Fórum: O Curso Dom Climério de Vitória da Conquista - BA, o Curso de Cruz das Almas, O Curso Milton Santos (IAPI), O Curso Pré-Vestibular Alternativo Coequilombo (Plataforma), O Curso Alternativo Santa Terezinha, o Curso Pré-Vestibular Irmã Bakhita, o Instituto Cultural Steve Biko, o Quilombo Asantewaa, todos situados em Salvador.

Em 2003, foi realizado II Seminário do Fórum dos Quilombos Educacionais do Estado em Salvador, no qual os cursos pré-vestibulares vinculados ao Fórum refletiram sobre as políticas de ações afirmativas para afrodescendentes - cotas e estratégias de permanência dos estudantes negros na universidade - e o Papel dos Quilombos Educacionais na Formação de Quadros para o Movimento Negro.

A singularidade do movimento de cursinhos pré-vestibulares para negros em Salvador é que a grande maioria se dizem integrantes do Movimento Negro (aí se incluindo as iniciativas realizadas pela Pastoral do Negro onde missionários são militantes do movimento negro), se auto-identificando como organização negra voltada para negros, se inserindo nos debates e incorporando nas suas agendas pautas do Movimento Negro. A disseminação e o discurso afirmativo da negritude dessas organizações é impacto do Instituto Steve Biko com seu forte vínculo com o ativismo negro e seu marcante discurso de iniciativa de negros para negros conhecido nacionalmente.

Portanto, tais organizações promovem debates como espaço de formação de alunos e da sociedade sobre temas como racismo, discriminação racial, juventude negra, políticas de ação afirmativa, igualdade racial e de gênero, etc, e têm na inserção da juventude em suas organizações, a perspectiva de preparação de novos ativistas para a luta contra o racismo em Salvador: *“As iniciativas dos cursos populares em Salvador, tendo uma hegemonia das organizações negras, tornaram-se um movimento forte, com vários cursos, ações políticas e debates na sociedade civil e na mídia sobre iniquidade social e oportunidades educacionais”* (Silva, 2003, p. 26).

Tais cursinhos não se articularam num Fórum apenas para a preparação de jovens para o ensino superior. Ao se denominarem Quilombos Educacionais, enfatizam a dimensão da resistência negra, presente na organização quilombola do Brasil, onde agora o campo de luta é a educação e o alvo é o ensino superior. Dito de outro modo, a atitude quilombola contemporânea do Fórum de Quilombos Educacionais diz respeito à descolonização do ensino superior brasileiro. Ao se articularem em uma rede de organizações, as organizações buscam alianças para o fortalecimento da luta pelo reconhecimento das culturas africanas e afro-diaspóricas, contra invisibilidade e a discriminação pela diferença étnico/racial e buscam reverter o quadro social de desvantagens historicamente acumuladas pelas populações negras no Brasil. Assim, a constituição do Fórum é uma estratégia importante para disputar recursos racialmente alocados pelas históricas vantagens acumuladas pela elite e classes médias brancas no Brasil²⁵. Uma ação política importante potencializada pela constituição do Fórum de Quilombos Educacionais é a pressão ao Estado e à setores da sociedade por políticas específicas para a população negra, especialmente relacionada a políticas de acesso ao ensino superior.

²⁵ Milton Santos (2002) afirma que no Brasil nunca houve a figura do cidadão: As classes chamadas superiores, , incluindo as classes médias, , jamais quiseram ser cidadãos, os pobres jamais puderam ser cidadãos. As classes médias foram condicionadas a apenas querer privilégios e não direitos. E isso é um dado essencial do entendimento do Brasil (Santos, 2002, p. 49-50)

Em 2003, as entidades do Fórum se organizaram e apresentaram um projeto ao Programa Diversidade na Universidade do Ministério da Educação intitulado FOQUIBA - Fórum de Quilombos da Bahia. O MEC aprovou o projeto e tem apoiado com o repasse de recursos para infra-estrutura dessas organizações. Esse projeto tem permitido que os cursinhos pré-vestibulares se encontrem, discutam, troquem experiências e metodologias. Mas a primeira conquista coletiva mais importante resultado da articulação das organizações desse Fórum, se deu em 2001, quando se mobilizaram por isenção da taxa de inscrição no vestibular da Ufba para os estudantes negros. Outra conquista mais recente foi a aprovação de ações afirmativas na Ufba. Bem, mais isso é para os próximos capítulos!!!

Além dos cursos pré-vestibulares ligados ao Fórum de Quilombos Educacionais e vinculados ideologicamente ao Movimento Negro, Silva (2003) identifica outros dois segmentos dentro da iniciativa de cursos pré-vestibulares em Salvador: um segmento ligado às igrejas - a Igreja Católica e a Igreja Batista principalmente; e um segmento ligado às organizações não governamentais (ONGs). De qualquer forma, o Fórum é uma importante articulação dessas organizações preparatórias da juventude negra para o acesso á universidade, ao se unirem para afirmar interesses comuns, exigir reconhecimento político e disputar recursos públicos para a população negra.

Os outros projetos

No decorrer desses 13 anos, a ação do Instituto Steve Biko tem se expandido para além das atividades do programa de acesso à universidade. Isso porque a missão do Instituto hoje é contribuir para a redução das desigualdades raciais e a promoção dos direitos da juventude afro-descendente, cujo acesso á universidade é um deles. É nesse contexto que se insere outros projetos e atividades do Instituto Steve Biko:

1. NECTAR: Um grupo de ex-alunos universitários que estudam ciência e tecnologia disponibilizam suas habilidades para ajudar comunidades periféricas em Salvador além de atuarem como professores do projeto OGUNTEC.
2. PARCERIA BIKO/ACBEU - Curso de Inglês: Curso de dois anos e meio em parceria com o ACBEU – Associação Cultural Brasil-Estados Unidos.

3. Associação dos Ex-Alunos do Instituto Steve Biko (AEESB): Formado por jovens ex-alunos, a AEESB mantém um vínculo forte com o Instituto Steve Biko, participando como professores, monitores de projetos do Instituto e organizando eventos institucionais.

4. Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-racismo: pretende desenvolver o potencial de jovens oriundos das comunidades negras para a ativa participação na promoção de direitos humanos e de anti-racismo nas suas comunidades e escolas através do desenvolvimento de seus próprios projetos onde mobilizem outros jovens para promover direitos e combater o racismo. Os jovens desse projeto possuem menor escolaridade que os pré-vestibulandos, não possuem a universidade como projeto de vida. Ingressar na universidade é uma meta paulatinamente construída durante a trajetória dessa juventude nesse Projeto.



Cia. Biko de Arte pelos Direitos Humanos e contra o Racismo. Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-racismo. Arquivo Instituto Steve Biko, 2003.

5. Estação Digital do Pelourinho: visa a democratização do acesso ao mundo digital oferecendo cursos de alfabetização digital, inclusão digital e de webdesigners bem como o acesso à internet para alunos e para a comunidade.

6. Projeto POMPA - Portas e Mentas Abertas: tem como objetivo desenvolver habilidades em jovens negros granduandos e recém graduados para desempenhar

cargos estratégicos no setor público e no terceiro setor para a defesa dos direitos da população afro-descendente

7. Projeto Bikoagiliza.com – Educação e Trabalho: formação profissional de jovens negros para gerar emprego e renda combatendo às desigualdades raciais.
8. Projeto Rede de Empoderamento da Juventude Negra de Salvador: visa contribuir para a redução da vulnerabilidade da juventude negra de Salvador, tendo como eixo central a construção e execução de um projeto de vida e trabalho, a partir de um conjunto de ações articuladas pela constituição de uma rede de organizações negras.

Impactos nos Governos

Inicialmente a posição política do Instituto Steve Biko era de afastamento do poder público. Quando do surgimento do Instituto Steve Biko em 1992, a militância negra ainda tinha muitas desconfianças com o Estado brasileiro. Afinal, havia apenas 7 anos da queda da ditadura militar no Brasil. Nem o Instituto Biko procurava, nem era procurado pelos governos. Mas, após sete anos da existência da Biko, começa um processo de aproximação, principalmente com o governo federal. No plano federal, em 1999, o Instituto Steve Biko ganha o Prêmio Nacional de Direitos Humanos concedido pelo Secretaria de Direitos Humanos (Ministério da Justiça). Há três anos o Instituto vem desenvolvendo o *Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-racismo* apoiado financeiramente pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos.

Desde o ano de 2002, o Instituto Steve Biko é um dos seis primeiros cursos pré-vestibulares voltados para negros e índios a receber recursos do Ministério da Educação no programa Diversidade na Universidade. O Instituto se submeteu ao concurso nacional de projetos lançado nacionalmente pelo Ministério da Educação e teve a sua proposta aprovada. O programa *Diversidade na Universidade* tem como objetivo melhorar as condições e as oportunidades de ingresso no ensino superior para jovens e adultos de grupos socialmente desfavorecidos, especialmente de populações afro-descendentes e povos indígenas. Em 2004, o programa aprovou projetos de preparação para a universidade considerados Projetos Inovadores de Cursos (PICS) de 26 organizações brasileiras ligadas a universidade, a prefeituras, a organizações negras e a organizações sociais de caráter assistencialistas. Um dos grandes desafios do programa Diversidade na Universidade é que estas organizações, principalmente as

não-negras, incorporarem a disciplina Cidadania e Consciência Negra na sua concepção e prática política pedagógica. Isso revela o interesse governamental na disseminação do modelo Biko de formação política fundamentado no étnico-racial.

Um outro impacto importante da movimentação dos cursinhos pré-vestibulares na Bahia, foi sobre o governo local, que em 2002 cria um programa de acesso e de permanência no ensino superior para estudantes de escolas públicas. O Faz Universitário, resultante de parceria entre a Secretaria Estadual da Educação (SEC) e a Secretaria da Fazenda (Sefaz) possui duas fases: Preparando para a Universidade (Universidade para Todos) e Cursando a Universidade (Bolsa de Estudo, Bolsa-Auxílio e Bolsa Inovação do Trabalho). O programa de preparação para a universidade – Universidade para Todos - se divide em duas modalidades: o Curso Preparatório e a Tele-Aula. A modalidade Tele-Aula se constitui de aulas apresentadas em blocos, produzidas em estúdio e veiculadas pela televisão. O Curso Preparatório visa o ingresso de alunos nas Instituições de Ensino Superior, preparando-os através de aulas presenciais e/ou à distância, executadas através das Universidades Estaduais – UNEB, UESB, UESC, UEFS. A semelhança dos cursos pré-vestibulares negro-comunitários, tal curso inclui temas relacionados com a formação da cidadania. O Faz Universitário, então, institucionaliza no plano estadual, a iniciativa dos cursos pré-vestibulares deflagrada pelo Instituto Steve Biko de preparação de jovens para o ensino superior. Contudo, enquanto o Instituto enfatiza que é uma iniciativa para negros, o programa do governo se diz “para carentes”: *“Graças ao Faz Universitário, 2.503 alunos carentes já estão freqüentando universidades em Salvador, Vitória da Conquista, Feira de Santana e em outras 16 cidades do interior”* (<www.sec.gov.ba> Acesso em: 6 jul. 2005).

A “relação” do Instituto Biko com o governo estadual se iniciou a partir de 1999, após o recebimento do prêmio de Direitos Humanos. Através dos contatos com o Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural (IPAC), o Instituto firma um convênio de comodato para o uso de uma das casas do Pelourinho como escritório. Também, após as movimentações por isenção da taxa de inscrição do vestibular da Ufba, o Instituto consegue, através das articulações com a reitora Ivete Sacramento, o apoio da Universidade Estadual da Bahia para a isenção de inscrições de estudantes negros no vestibular dessa instituição. Mas a relação com o governo estadual ainda não está não bem resolvida, como podemos notar na entrevista do Diretor Executivo Sílvio Humberto:

O Estado pagou pra ver. Mas o Governo do Estado da Bahia tem uma dificuldade em reconhecer que, por exemplo, eles queiram ou não, a Biko está no programa deles Universidade para Todos. Se a Biko existe é porque os estudantes de escolas públicas não tinham condições de passar no vestibular, o Governo quando implanta um programa dessa natureza, ele reconhece que o que oferece dentro do ensino médio é insuficiente para esse aluno garantir sua entrada no vestibular. Então, o Universidade para Todos é você reconhecer que é um fracasso, que o ensino não é de boa qualidade. Eu, até num discurso, eu disse, parafraseando Lazzo – “ Eu estou em você, embora você me negue” (Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005).

A partir de 2004, a Universidade do Estado da Bahia passa também a promover curso pré-vestibular para alunos oriundos de escolas públicas e afro-descendentes oferecido pela Unex – União dos Ex-Alunos da Universidade Estadual da Bahia. Os alunos pagam uma taxa de R\$ 20,00 mensais e tem direito ao material didático que é um módulo oferecido pelo Programa Universidade para Todos, testes simulados e atividades extra-classes. Em 2004, foram oferecidas 350 vagas para 500 candidatos tendo como resultado 50 alunos aprovados no vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e mais quase 100 alunos das instituições particulares. Os alunos aprovados na própria Uneb estagiam meio período na instituição e ganham uma bolsa auxílio de meio salário mínimo através do Projeto de Auxílio a Estudantes Carentes (Protege).

Com a implantação de outros projetos além da preparação para a universidade, o Instituto vem fazendo parcerias com setores dos governos. O Instituto fez parceria com o Programa Comunidade Solidária do governo Fernando Henrique Cardoso e atualmente com o Ministério do Trabalho para desenvolver o projeto de educação para a profissionalização Projeto Bikoagiliza.com – Educação e Trabalho. O Instituto firmou parceria ainda com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do governo estadual para a instalação da Estação Digital do Pelourinho na qual a Secretaria disponibilizou computadores e a Biko oportuniza o acesso a internet para a comunidade.

Contudo são parcerias resultantes do desenvolvimento institucional para o desenvolvimento de seus projetos e que não comprometem a autonomia da organização: *“Nada que comprometa a nossa autonomia, tem uma relação igualitária nisso aí, porque nós estávamos aqui e eles vieram”* (Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005). Contudo, Sílvia Humberto enfatiza que: *“Do ponto de vista político, a Biko não tem aliança com nenhum governo. Nem tem e nunca vai ter. O que a gente tem , assim, nós achamos que é importante apoiar, nós apoiamos. Nesse aspecto, o assim, nós somos movimento”*(Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005).

Impacto Internacional

No ano 2000, o Instituto Steve Biko recebeu a visita da Igreja afro-americana Trinity Churchil Cristian sediada em Chicago (EUA), trazida pela Your World Consolant Foundation. Com mais de cinco mil membros, tal Igreja dá apoio financeiro a iniciativas sociais voltadas para afro-descendentes na diáspora negra. Ao conhecer e admirar a iniciativa do Instituto Steve Biko, fez uma doação para apoio financeiro aos professores do Instituto e vem estabelecendo diálogos com a organização desde então.

Em 2004, a Your World Consolant Foundation, organização afro-americana, desenvolveu uma parceria com o Instituto Steve Biko que permitiu que três ex-estudantes do Instituto, ficasse durante um mês nos Estados Unidos, realizando visitas às organizações afro-americanas.

Agora em 2005, A Morehouse College, faculdade negra tradicional onde estudou Martin Luther King, inicia um projeto piloto de intercâmbio com o Instituto Steve Biko, dentro de um programa voltado para estudantes latinos. Esse projeto concederá três bolsas de estudos para estudantes do Instituto Steve Biko realizarem cursos de graduação por 4 anos nessa faculdade dos Estados Unidos.

Essas são parcerias que tem aberto possibilidades de alianças internacionais que promovam diálogos do Instituto Steve Biko com organizações e instituições negras nos países da diáspora. Tais diálogos visam, além da troca de idéias e experiências, o intercâmbio de estudantes - conhecendo as iniciativas negras e fazendo cursos. É um processo de internacionalização da experiência do Instituto Steve Biko no qual esta Instituição ao se apresentar como referência em ações afirmativas no ensino superior brasileiro, tem sido alvo de interesse dessas organizações. Isso abre possibilidades concretas de inserção do Instituto numa rede internacional de organizações negras na qual as pessoas da Biko possam sair do Brasil para fazer formação acadêmica e militante e as pessoas de fora possam conhecer e vivenciar a experiência da diáspora negra brasileira a partir do Instituto Steve Biko. Silvio Humberto avalia a importância dessas articulações internacionais:

Eu acho fundamental hoje para cumprimento da nossa missão, essa nossa inserção internacional, esse diálogo com as organizações negras afro-americanas, no Caribe e na África do Sul. Há uma possibilidade de você ter uma inserção internacional maior do que até nacional, embora o movimento Biko se espraie pelo Brasil. Com as organizações mais do que com o Estado, mas nos interessa prioritariamente, com as organizações. É mais fácil dialogar com as organizações. Eu acho que hoje é algo que

vai acontecer. Porque para a defesa, para a construção desse projeto, para cumprir a missão do Instituto, essas pontes que nós vamos construir com a diáspora, com as diversas diásporas são fundamentais (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

Os Desafios

Para Sílvio Humberto (entrevista em junho de 2003), representando a diretoria, o Instituto Steve Biko tem quatro desafios. O primeiro desafio do Instituto Steve Biko que ele identifica, é muito concreto: possuir uma sede própria. Apesar de 13 anos do Instituto ele ainda não possui uma sede própria. Foram 13 anos de uma Biko ambulante:

Começou em 92...o pré-vestibular, aí, tava lá na Ladeira da Barra, foi para Escola de Estatística no São Raimundo...depois foi pro Colégio... prá aquele Colégio que tinha ali na Piedade de junto da Secretária de Segurança Pública, depois nós saímos dali foi, aí nós fomos prá, foi a primeira vez que a Biko teve uma casa dela. Foi, foi quando nós fomos pros Barris... primeiro momento que a gente alugou uma, um espaço, que ali um espaço só da Biko, porque nos outros lugares a gente, utilizava o espaço só de noite,né? alugava só uma sala, uma concessão de uso do espaço, em alguns momentos concessão, em outros momentos foi aluguel mesmo do espaço e a gente partilhando algumas despesas de forma negociada e tal, e depois, o primeiro momento, eu acho que foi em 94, lá na casa dos Barris. (Durvalina, março de 2004).



O segundo desafio é a construção de um projeto político que diz respeito ao papel e atuação da Instituição na luta contra o racismo em parceria com as outras organizações negras e vinculado ao projeto político mais amplo do Movimento Negro.

A Biko precisa de projeto político claro, pelo menos para dentro da organização. Ela não pode existir respondendo a demandas. Ela criou demanda. Isso que garantiu a sua existência, você tá sendo sempre protagonista, pautando. Pra ela fazer isso hoje, ela precisa ter seu projeto político e ver como esse seu projeto se insere dentro de um

outro maior...A Biko precisa ousar e refletir sobre sua prática. Tem que ser algo constante, discutindo o futuro, onde vai atuar e saber para onde estamos indo e como é que vai juntar gente em torno de um projeto político. A Biko vai dar uma cara a esse projeto. Mas é um projeto multifacetado que precisa tá junto com outras organizações. Saber para aonde estamos indo. Isso não é tarefa da Biko, a Biko é parte disso. Instituições parceiras dentro e fora do Movimento Negro(Sílvio Humberto, junho de 2005).

O terceiro desafio, identificado pelo diretor executivo Sílvio Humberto, é a profissionalização do Instituto. O Instituto Steve Biko vem de uma história de voluntariado. Diretores voluntários, professores voluntários, coordenadores voluntários. Esse caráter de voluntariado afirma o compromisso militante das pessoas que fazem a instituição e a dimensão do Instituto como Movimento Negro. O voluntariado aparece na construção do projeto político e diz respeito a inserção das pessoas que fazem o Instituto nesse projeto. Mas hoje se reconhece que o voluntariado tem limites, pois o Instituto não conta com a dedicação das pessoas que precisam de um tempo não-institucional para gerar renda própria. Ao mesmo tempo o crescimento da organização - desenvolvendo diversos projetos, articulando parcerias nacionais e internacionais, sendo demandado pela sociedade e pelo Movimento Negro, etc. - exige um nível de organização e de profissionalidade que o voluntariado não dá conta. Assim, o projeto de profissionalização do Instituto diz respeito a constituição de quadros cuja atuação dentro do Instituto possa gerar trabalho e renda, seja incorporando pessoas com capacidade técnico-profissional, seja formando a juventude para se inserir na liderança desse processo mais profissional do Instituto. Assim o Instituto ganhará um perfil mais de organização não-governamental:

Isso definido, você precisa tá avançando na profissionalização que ela tá merecendo. Reconhecemos hoje os limites do voluntariado. Você não vai perder o voluntariado porque isso é essência. Isso tem a ver com o que mantêm o movimento. É como você pudesse imaginar que tem um movimento Biko e tem o Instituto Cultural Steve Biko. O movimento Biko é maior do que o Instituto Steve Biko. Agora pra manter este Instituto Cultural Steve Biko, esse movimento precisa, você vai formando as pessoas, o papel de formação. Essa capacidade de estar se repensando, eu diria que ela precisa se ampliar mais. Ela tem um movimento pra fora também. Ela precisa escolher bem seus novos parceiros, até buscar alguns e reconduzir outros. Para crescer, vai precisar de gente cada vez mais qualificada, tanto tecnicamente quanto politicamente e emocionalmente. Eu consigo perceber esse movimento, essa construção desse projeto. Vir buscar aí, tem dentro da juventude um trabalho de formação aí, dessa juventude, vendo aqueles que a gente pode contar. Algumas medidas a gente tem tomado nesse sentido, ampliar mais,

ver, verificar quem é que pode, quem tem possibilidade de crescer e quer crescer. Tem que tratar as coisas assim, eu diria, de maneira mais realistas. Porque o trabalho de formação de liderança é você saber identificar quais as necessidades, não os desejos, o que você deseja não é o que você necessita. A Biko tem que ser um espaço de construção dessas lideranças, independente que seja da júnior ao sennior. Precisa criar um espaço pra formação de , levar ao extremo o que vem a ser formação de lideranças, se vai se constitui numa linha de atuação, um programa, um projeto não sei... (Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005).

Assim, podemos notar que o desafio posto aqui é de articulação do caráter de movimento, gerado pela militância no anti-racismo, com o de organização não – governamental. Alguns autores tem sinalizado a transformação das organizações negras em organizações não-governamentais. Sansone (2004) ao esboçar a história das relações raciais no Brasil moderno, destaca os avanços do ativismo negro a partir da identificação de três períodos²⁶, dentre os quais o terceiro período diz respeito ao contexto pós-impeachment do Presidente Collor em 1992, quando se forma uma rede de organizações negras locais em âmbito nacional, atuando como organizações não-governamentais caracterizadas por equipes de profissionais e não mais por ativistas voluntários. Silvério (2003) considera a implantação das organizações não-governamentais uma área importante de atuação dos movimentos negros, que, ao se preocuparem com as questões relativas à população negra, se organizam a partir de temas ou problemas como identidade negra, consciência negra e/ou resgate simbólico das tradições e da religiosidade africana. Atuando politicamente com estratégias semelhantes às do movimento negro (denúncia e intervenção), para Silvério, essas organizações têm atuado apresentando propostas de políticas públicas e de alterações na legislação anti-racista, a exemplo do Geledés – Instituto da Mulher Negra e o CEERT – Centro de Estudo das Relações de Trabalho e Desigualdade.

No entanto, o formato Ong de algumas organizações negras vem sendo criticada por segmentos do Movimento Negro, principalmente no que diz respeito a dependência financeira de organizações nacionais e internacionais que interferem na autonomia, definido as pautas dessas organizações e inviabilizando sua atuação quando da ausência de recursos. Outro limite desse formato profissionalizado diz respeito ao critério que será privilegiado para a composição do quadro da organização – envolvimento político com o anti-racismo ou competência técnico-profissional? Talvez, o modelo híbrido – movimento e Ong - pensado para o Instituto Steve Biko se alcançado, possa minimizar esses limites.

²⁶ O primeiro período identificado por Sansone é a criação da Frente Negra entre os anos vinte e trinta e o Teatro Experimental do Negro nos anos 40; o segundo período diz respeito ao surgimento de várias organizações negras durante os últimos anos da ditadura militar com ênfase na criação do Movimento Negro Unificado (MNU) e a Pastoral do Negro (Sansone, 2004, p. 46-47).

O quarto desafio apontado por Sílvio Humberto, diz respeito a sistematização da experiência, da prática político-pedagógica, dos resultados alcançados e da trajetória de vida dos estudantes, de suas demandas, desejos. É necessário que o Instituto tenha instrumentos para mensurar suas conquistas, levantar o perfil do seu público e sistematizar a cada ano o quantitativo de jovens que se inscrevem no Instituto (o perfil sócio-econômico, o quantitativo de selecionados, quantos jovens a cada ano ingressam no ensino superior, em quais instituições, para que cursos, etc.).

Representando, os alunos, Lio Nzumbi identifica como principal desafio do Instituto ampliar, acompanhar e facilitar a participação da juventude Biko nos processos políticos de mobilização negra, renovando, qualificando e ampliando quantitativamente os militantes:

E aí, a Biko tem um papel fundamental, a idéia de estender o Instituto para uma estrutura de produção de conhecimento acadêmico autônomo, né? A união desse Fórum, eu acho que vai ser um passo muito importante para isso. Eu não acho que isso deveria centralizar, mas ao mesmo tempo, acho que a Biko não está tendo o controle, porque não tem braços pra dar conta dessa demanda... Esse Fórum, de certa forma é uma extensão da história da Biko. Nós do NENU, somos de certa forma, uma extensão da história da Biko. O CENUN-BA é uma história da Biko. Mas a Biko não dá conta, a Biko não se articulou na organização dos próximos SENUNs, porque não teve a capacidade de renovar a sua militância, não teve a condição de fazer outros Sílvios Humbertos, outros... não falo de pessoas que tão com intuito de disputar apenas o poder que o branco oferece dentro da estrutura da casa grande, mas que tivesse disposto a ir pra rebento mesmo e ir pro confronto. E nós sabemos que nós não damos conta, somos poucos, somos muitos mas somos poucos.

Do meu ponto de vista, situada num lugar de fronteira – dentro e fora do Instituto – considero que o Instituto precisa criar uma instância mais permanente de formação e vínculo com a juventude. Muitos jovens passam apenas de seis meses a 1 ano no Instituto (apesar de, se não forem aprovados no vestibular, o estudante tem direito a cursar o pré-vestibular mais 1 ano). Assim é necessário dar continuidade ao seu processo de formação militante, desenvolver estratégias de cooperação com os novos jovens que entram no Instituto, oportunizar vivências em espaços de mobilização política.

Considero que um segundo desafio do Instituto, que pode estar articulado com o primeiro, é acompanhar a permanência do jovem na universidade, oportunizando orientação de intelectuais negros e garantindo militância negra dentro e fora da academia. O Instituto Steve Biko, com uma trajetória política de tal importância no Brasil, necessita ampliar a sua atuação, tradicionalmente focada no acesso, para a permanência, já que o insucesso da permanência poderá determinar

refluxos no acesso. Além disso, a permanência é o momento onde mais concretamente os jovens negros irão ser impactados com o racismo acadêmico brasileiro.

Um terceiro desafio do Instituto é articular-se nacionalmente com as diversas experiências de cursinhos pré-vestibulares, utilizando o capital simbólico do Instituto Steve Biko de influenciamento para a disseminação de outras iniciativas no Brasil, para formação/influenciamento dessas organizações para a importância da questão racial, quando o que está em pauta é educação de qualidade e acesso à universidade. No próximo capítulo poderemos ver como as diversas experiências de cursinhos pré-vestibulares seja para negros e/ou para pobres (ainda que seja para pobres, a maioria será negra já que a pobreza no Brasil tem cor) tem um discurso centrado mais na classe do que na raça quando vão interpretar a exclusão do ensino superior, defendendo estratégias de cunho universalistas ou referidas a traços como a pobreza e não a raça para promoção da ascensão social dos grupos discriminados. Além disso, essa articulação nacional pode ainda inserir a juventude Biko numa rede de atuação nacional da juventude oriundo dos diversos cursinhos pré-vestibulares.

Um quarto desafio que considero importante para o Instituto é reavaliar a pertinência, num contexto de luta por políticas de ampliação do acesso das populações negras ao ensino superior, é a retomada do sonho dos fundadores e militantes iniciais de transformar o Instituto Steve Biko na primeira Universidade Negra do país. Talvez, de forma generosa e sem conflitos, estipulando cotas para os 20% de brancos da população baiana. Maldonado (2005) enfatiza que os movimentos sociais que impulsionaram os Estudos Étnicos nos Estados Unidos na década de 60, não demandavam um departamento ou um programa de ensino e investigação. A demanda era por uma Universidade do Terceiro Mundo, pois esses grupos racializados visavam uma transformação epistemológica e institucional ampla e sabiam que isso não poderia ocorrer dentro das instituições educativas já estabelecidas. Portanto, a adaptação dos Estudos Étnicos em nível departamental ou de programa na Universidade é uma expressão limitada das expressões que lhe deram origem, pois estas apontavam para a radicalidade de uma perspectiva descolonizadora e desracializadora. A questão levantada, então, é: será que os grupos negros brasileiros conseguirão a “descolonização epistêmica” da universidade brasileira dentro dela mesma?

Por último, é desafiante que, considerando o perfil feminino majoritário da juventude do Instituto Steve Biko, seja incorporada a interseção raça e gênero no gerenciamento e no planejamento político-pedagógico da instituição. Tradicionalmente, o Movimento Negro, motivado pela necessidade de afirmação da centralidade da raça diante da hegemonia da classe nos

movimentos sociais e nos partidos políticos brasileiros, não reconhecia como relevante o impacto que o gênero exercia na raça. Isso levou a divisões, equívocos, reprodução de discriminações e incremento da vulnerabilidade social das mulheres negras brasileiras. A incorporação de gênero é de uma importância político-pedagógica estratégica para uma organização como o Instituto Steve Biko que inaugura a intersecção raça e juventude no Movimento Negro.

6. Capítulo V: Pleito Negro, Protesto Branco – uma nova política negra nos anos 2000.

Eu quero bonecas, anjos, apresentadores, (coro) pretos e pretas!

Empresários, juizes, modelos, doutores, (coro) pretos e pretas!

Se querer é uma faceta, eu quero, desejo uma elite preta. Uma coisa é pedir, outra é conquistar respeito. O fruto de uma conquista dá-se o nome de direito.

Olhem para minha cor, olhem pra nossa luta, nem esmola nem favor se desigual é a disputa, entre quem sempre teve o privilégio de estudar no ensino de qualidade em escola particular, querer comparar com o ensino público. E a situação de tele-aula, aceleração. Vestibular pra faculdade pública o esquema é raro. Com cotas ou não, só entra quem tem preparo (Rap do Simples Reportagem).

O novo Movimento Negro que retoma sua expressividade na cena social brasileira na década de 70 ao desvendar a democracia racial, transforma-a de ideário político em um mito – uma ideologia que cria a ilusão social de que negros e brancos convivem harmônica e igualmente. Ao afirmar uma exclusão racial fundamentada numa estrutura de dominação branca e de subordinação negra gerada por um racismo não legalizado e difuso mas muito poderoso, provoca a ruína do mito da democracia racial (Vogt, 2003). Assim, o Movimento negro pós-70, reorganiza sua luta baseada no reconhecimento social de uma identidade negra e incorpora na sua agenda de forma central a questão do racismo como estruturante das desigualdades sociais brasileiras. Guimarães (2003) chama a atenção que é nos anos 70, que a “discriminação racial”, e não o “preconceito racial” passa a ser central para o ativismo negro brasileiro.

Essa foi uma diferença crucial em relação às décadas passadas: a pobreza negra passou a ser atribuída às desigualdades de tratamento e de oportunidades de cunho ‘racial’. E o responsável por tal estado já não são os próprios negros e sua falta de união, mas o establishment branco, governo e sociedade civil; numa palavra, o racismo difuso na sociedade brasileira. Ou seja, a posição da massa negra e sua pobreza, tanto quanto a condição de inferioridade salarial e de poder dos negros mais educados, seriam fruto desse racismo que se escondia atrás do ‘mito da democracia racial’ (Guimarães, 2003, p. 196).

A iniciativa do Instituto Steve Biko representa um continuum do ativismo negro brasileiro no sentido de que se insere na trajetória de busca por autonomia das questões relativas às populações negras brasileiras. O Instituto é produzida por esses novos processos do ativismo negro inaugurado na década de 70, com uma narrativa centrada na (re) elaboração da identidade negra e no reconhecimento do racismo como estruturante da sociedade brasileira e gerador de um sistema de desigualdades raciais que origina desvantagens sócio-econômicas, de prestígio e de poder para os negros e de privilégios para brancos. Foi o impacto da compreensão das profundas desigualdades raciais entre brancos e negros no ensino superior como estruturante da invisibilidade do negro nesse espaço, que mobilizou a atitude de fazer o Instituto Biko. Foi a compreensão da necessidade de produção de uma nova identidade negra onde o ser negro seja afirmado com positividade para que a juventude possa furar os obstáculos da cor no acesso ao ensino superior, que impulsionaram a organização do Instituto.

Para o novo Movimento Negro que emerge na década de 70, a educação tem sido um campo privilegiado da luta contra o racismo, seja incorporando as desigualdades raciais de oportunidades educacionais no seu discurso interpretativo das relações raciais no Brasil, seja pressionando a academia para a incorporação do recorte de raça/cor nas pesquisas educacionais. A ação discursiva desse movimento, especialmente no que diz respeito à sua atuação no campo educacional, impactou a juventude negra para se inquietar e fundar o Instituto. Assim, o Instituto Steve Biko se constitui como uma iniciativa dos próprios negros em educação voltados para a população negra – autonomia negra em educação.

Como vimos anteriormente, o que caracteriza os anos 90 na Bahia, são as diversas experiências educativas que gravitam em torno da cultura negra desenvolvidas por uma diversidade de organizações negras locais. Podemos falar numa década de 90 como cenário de iniciativas de ação afirmativa em educação voltadas para a infância e juventude negra na Bahia, protagonizadas pelas entidades negras locais diante da ausência do Estado. Assim, baseado na relação Estado/sociedade civil, Vieira (2003) distingue as ações afirmativas do ponto de vista da sua natureza em políticas de ação afirmativa que emana do Estado e das instâncias governamentais e em iniciativas de ações afirmativas criadas por organizações da sociedade civil, para constatar que no Brasil, tais ações não tem sido política do Estado brasileiro. Chama à atenção para o fato de que, enquanto nos EUA e na África do Sul, a pressão dos movimentos anti-racistas obrigou o Estado a assumir o monopólio do combate oficial às desigualdades raciais, no Brasil, apesar da pressão exercida pelo Movimento Negro sobre o Estado brasileiro desde a década de 60/70, este nem reconhecia o racismo como uma questão brasileira. Isso configurou uma peculiaridade brasileira no

que diz respeito às ações afirmativas enquanto política social – as ações afirmativas tomaram corpo no seio da sociedade civil brasileira.

Assim, vai se delineando um momento novo no ativismo negro pós-70, onde são constatadas as limitações das políticas universalistas defendidas e/ou implementadas pelo Estado brasileiro, através da produção de indicadores sociais desagregados por raça/cor que permite a mensuração das desigualdades raciais. É nesse momento, década de 90, que ocorre um “boom” de iniciativas negras de ação afirmativa em educação. As ações afirmativas no Brasil, portanto, não se constituíram como uma política defendida e implementada pelo Estado, mas como uma ação da sociedade civil. E o setor da sociedade civil protagonista dessas iniciativas é o Movimento Negro brasileiro. É nesse cenário que se insere o Instituto Steve Biko, como herdeiro desse patrimônio de luta do Movimento Negro local contra o racismo na educação, referenciado, portanto, nessa trajetória de enfrentamento do racismo no campo educacional, se constituindo como uma dessas experiências educativas da comunidade negra para a comunidade negra, ao constatar que “ estamos por nossa própria conta”.

No entanto, apesar da educação ser um campo reconhecido pelo Movimento Negro como privilegiado para o combate aos preconceitos, racismos e discriminações raciais, o enfoque tradicionalmente se centralizava no ensino fundamental e no ensino médio. A universidade não tinha tradição de ser um espaço disputado por esse Movimento. O Instituto Steve Biko subverte o foco de atenção do anti-racismo negro em educação focado no ensino fundamental e médio, ao definir como alvo de atuação, a educação superior. E tanto no plano local quanto no plano nacional, subverte a forma como até então, o Movimento Negro atuava com relação ao acesso da população negra ao ensino superior – seja timidamente denunciando ausência seja timidamente reivindicando acesso através de manifestos, discursos, etc. Ao invés de tão só reclamar o direito, o Instituto Steve Biko o garante – eis o impacto inicial do Instituto Steve Biko: *“O que nós fizemos foi novo. Isso é novo. Aquele momento ali ninguém tira, foi novo. Uma outra prática do Movimento – nós pegamos aquilo que o Movimento tava fazendo, agora vamos fazer outra coisa. Nós pautamos, criamos demanda”* (Silvio Humberto, entrevista em junho de 2004). Assim, é nessa perspectiva de uma sociedade civil que implementa ações afirmativas que o Instituto Steve Biko se insere desde 1992, como uma iniciativa negra no campo da garantia do direito à educação superior para a população negra.

Desde os anos de 1950, surgem os cursos pré-vestibulares privados para preparar estudantes para o ingresso em universidades públicas e privadas em virtude da defasagem entre oferta e procura de vagas para os cursos mais concorridos como medicina, engenharia e direito. A partir de 1960, diante do aumento do número de escolas públicas, a decadência da qualidade desse

ensino, os pré-vestibulares privados se disseminam e diversificam as áreas – “ é a fórmula brasileira de cursinho preparatório para o vestibular, um esquema astuto de seleção do mérito” (Lima, 2002, p. 163).

A democratização do acesso à escola pública, através da universalização do Ensino Fundamental e a massificação do ensino médio, permitiu que jovens negros e pobres chegassem ao ensino médio. Houve um crescimento da população em idade de freqüentar o ensino médio, que segundo Santos e Silveira (2000) “ parece ter surpreendido a nação” e que vai repercutir sobre o ensino superior. Além disso, a maioria desses jovens tem conseguido concluir esse nível de ensino - o número de concluintes do ensino médio saltou de 800 mil, em 1994, para 2 milhões, em 2000 (Folha de São Paulo, 30 de agosto de 2001). Por outro lado, o processo paralelo de decadência do ensino público (principalmente nas periferias), o não aumento do número de vagas nas universidades públicas e os altos preços cobrados pelos cursos preparatórios para o concurso vestibular se colocam como barreiras para que juventude negra chegue à universidade.

A recessão do ensino superior no Brasil se inicia nos anos 80, coincidindo com a transição para a globalização, onde há um estancamento da oferta acompanhada de uma seletividade mercantil (Santos e Silveira, 2000):

A situação atual significa que os cidadãos já se instalam na nação com um destino selado, discriminados ab initio, desde logo condenados a uma certa quantidade e qualidade de educação...As tendências atuais ao enxugamento e á paralisia do ensino superior público são, dessa perspectiva, assustadoras, sobretudo quando se dão paralelamente à seletividade crescente na oferta pelo setor privado. É também, de temer a acentuação do caráter mercantil deste, á falta de um projeto público consistente, para o ensino particular (Moura e Silveira, 2000, p. 64)

Assim o que se vê é que, com respeito ao ensino de nível especificadamente superior, ocorreu uma estagnação do sistema público e um continuum de expansão do sistema superior privado de educação. O sistema público deixou de inserir 40% do alunado em 1985 e 19% em 1998 (Santos e Silveira, 2000). Houve estancamento na oferta federal de educação superior, uma certa expansão da oferta dos Estados, uma oferta espacialmente limitada do poder municipal e, por outro lado, a expansão do ensino particular como uma resposta ao estancamento (absoluto ou relativo) da oferta no setor público. Segundo dados do Mec/Inep (2000), em números de estudantes, são 1,8 milhões de alunos na rede particular de faculdades e universidades; contra apenas 482 mil alunos na rede federal, 332 mil alunos na estadual e 72 mil alunos nas municipais.

Contudo, a qualidade da oferta de educação do ensino privado médio não foi a mesma da ofertada pelo ensino superior privado. Isso força a classe média e alta a se inserir no ensino privado médio e a demandar o ensino superior público, elevando a concorrência e com isso barrando o acesso das populações negras e oriundas de escolas públicas, já que o exame vestibular seletivo para o ingresso às universidades públicas, se coloca como um entrave para jovens negros e pobres com um nível de qualidade de formação desigual. Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) que permitiram analisar o perfil sócio-econômico do estudante universitário no Brasil em 1992 e em 1999, conclui que a Universidade brasileira é lugar de ricos, ao dividir os estudantes em dois grupos: os que pertencem ao grupo dos 10% mais ricos da população e os que estão entre os 50% mais pobres. O resultado foi que apesar de o número de vagas na década de 90 ter quase dobrado, ficou ainda mais difícil para um pobre chegar à universidade: em 1992, de cada cem estudantes brasileiros, apenas 8,5 viviam em famílias que pertenciam aos 50% mais pobres da população; em 1999, esse número caiu para 6,9. Já entre os 10% mais ricos aconteceu o inverso: eles representavam 45,6% do total em 1992 e passaram a ser 48% em 1999. (Folha de São Paulo, 03 jun. 2002).

Isso faz com que no Brasil apenas 34% dos estudantes ingressem no ensino superior público, enquanto 66% são obrigados a recorrer ao ensino privado. Enquanto isso, 92,08 % do ensino superior na França é público; 99,9% no Reino Unido e 72 % nos Estados Unidos (sendo 28,6% são fundações de direito privado mas subsidiadas pelo governo americano)²⁷. No Brasil, os recursos públicos destinados para a educação foram prioritariamente alocados na Educação Básica, sendo que a atuação do Estado em relação ao Ensino Superior se deu muito mais através da fiscalização dos cursos no setor privado.

Chegar a universidade então torna-se um “mérito” só alcançado pela juventude oriunda das elites brasileiras que poderiam arcar com os altos preços da privatização do ensino de qualidade no Brasil, representados pelos colégios particulares e cursinhos caros. Oliveira (2002) ao discutir o argumento do despreparo da juventude negra como impeditivo do acesso a universidade ressuscitando o mito da inferioridade baseada na incapacidade intelectual do negro, chama à atenção (baseado nos dados do IBGE) de que 97% dos negros frequentam escolas públicas de pior qualidade, localizadas em bairros de periferia com uma estrutura física e pedagogia deficiente que não asseguram o acesso à universidade. Os estudantes negros, então, são colocados entre o público e o privado - excluídos do privado e refugiados no público sucateado. O refúgio no ensino público significa não desenvolver as habilidades necessárias para o êxito no vestibular, já que essa esfera de ensino não prepara seus alunos para estar em condições iguais de competição, fazendo

²⁷ (Felipe Serpa apud Lima, 2002).

com que o princípio do mérito seja injusto, anti-ético e não orientado pelos princípios da equidade. O ensino público é o de pior qualidade e o ensino superior público o de melhor qualidade contudo o mais altamente seletivo— eis o impasse no qual a juventude negra se encontra aprisionada.

Uma das conseqüências dessas políticas educacionais brasileiras é que temos poucos jovens na idade entre 18 e 24 anos dentro das universidades – em 1998 apenas 7,8% da população brasileira de 18 a 24 anos estavam nas universidades (Guimarães, 2003). De acordo com dados do Censo do Ensino Superior 2002, o Brasil incluía apenas 9% dos jovens entre 18 e 24 anos nas universidades, enquanto que o percentual de inclusão nos Estados Unidos é de 59% e nos países europeus superiores a 50%. A Bahia é o estado brasileiro que tem o pior índice de jovens matriculados nesse nível de ensino – de uma população de 1.874.897 jovens entre 18 e 24 anos, apenas 3,9% fazem faculdade ou algum curso de pós-graduação (A Tarde, 25 abr. 2004).

Todas essas barreiras fizeram com que, apesar dessa população jovem, negra e pobre terem nos últimos anos conseguido concluir o ensino médio, isso não se traduziu como uma demanda pela universidade. Essa população jovem concluinte do ensino médio não tinha a universidade como projeto de vida por uma série de fatores que atuam conjuntamente sobre a juventude negra: seja porque, oriundos da rede pública, se consideram mal preparados para a disputa do vestibular; seja porque não têm condição econômica de pagar os pré-vestibulares privados; seja porque possuem uma baixa auto-confiança que não os deixa nem tentar; ou ainda porque estão inseridos num contexto familiar e comunitário onde o topo da inclusão educacional é o ensino médio, não possuindo exemplos familiares de universitários. Por tudo isso, a demanda dessa juventude pela universidade foi politicamente provocada.

A explosão da demanda pelo nível de ensino superior na década de 90, tem pelos menos três marcos. O primeiro é o surgimento das primeiras ações comunitárias e populares de preparação para o vestibular: Nascimento (2005) registra que em 1976, o Centro de Estudos Brasil-África organiza um curso pré-vestibular para estudantes negros e negras no Município de São Gonçalo no Rio de Janeiro. Em 1986, o Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal do Rio de Janeiro(SINTUFRJ) cria o projeto *Universidade para Trabalhadores*, no qual é inserido um curso pré-vestibular que incorpora conteúdos e estudos sobre política, economia e sociedade, visando desenvolver um entendimento crítico da realidade social pelos alunos e comprometidos com os interesses de classe (Nascimento, 2005). Em 1992, cria-se a Associação Mangueira Vestibulares no Rio de Janeiro desenvolvendo “*uma espécie de pedagogia emancipatória, por considerar os cursos tradicionais como meros treneiros*” (Nascimento, 2005, p. 143).

O segundo marco da explosão dessa demanda jovem por ensino superior é o surgimento do Instituto Steve Biko em 1992. O Instituto Steve Biko é, pelo menos, a primeira experiência sistemática de ação afirmativa no ensino superior para a juventude negra com uma prática discursiva fortemente marcada pelo racial e, portanto, expressiva da autonomia dos negros em educação superior: *“A participação da Biko nas Ações Afimativas, Nós sempre fizemos ações afirmativas. Fizemos primeiro a nossa e depois, em cima do que produzimos, da tecnologia que nós produzimos, que elaboramos, oferecemos a sociedade”* (Silvio Humberto, entrevista em junho de 2004). A experiência do Instituto Steve Biko foi um marco para a popularização dos cursos pré-vestibulares comunitários na década de 90, como veremos adiante. É ele que instala o discurso étnico-racial nesse contexto.

O terceiro marco é o surgimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) em 1993, no Rio de Janeiro, gerando diversos núcleos em diversos Estados do Brasil. O PVNC é composto de uma rede de aproximadamente 40 cursos no Rio de Janeiro (Santos, 2003). Todo o trabalho hoje se desenvolve nos Estados do Rio de Janeiro (150 núcleos), São Paulo (100 núcleos), Belo Horizonte (cerca de 30 núcleos) e Espírito Santo contando com professores e coordenadores voluntários. O grande mérito do PVNC é de ter massificado essa específica iniciativa de preparação de jovens negros para o acesso ao ensino superior. O PVNC replica o modelo Biko pelo Brasil e contribui para a explosão da demanda jovem negra e pobre brasileira pelo ensino superior.

Assim, os cursos pré-vestibulares para negros ganham a cena da movimentação nacional e vão ser ativos protagonistas da nova bandeira de luta do ativismo negro brasileiro nos anos 2000 - políticas de Estado para enfrentar às desigualdades raciais no Brasil e promover a igualdade racial cuja estratégia central tem sido a luta por ações afirmativas no ensino superior. Essas organizações que lutam pela ampliação do acesso negro e pobre à universidade, trazem para arena pública nacional um novo sujeito político - a juventude negra:

A novidade na sociedade brasileira, no entanto, é o aumento do número de jovens negros que se encontram nos muitos cursinhos para negros e carentes espalhados pelo Brasil, que resolveram mesmo em condições sabidamente adversas, tentar uma vaga em alguma instituição de nível superior. Nesse movimento social crescente, diferentemente de benefícios particularistas, o que essa juventude espera é apenas que lhes sejam asseguradas condições mínimas de continuidade de seus estudos, para disputar com igualdade de condições as escassas oportunidades de uma sociedade que tem se orientado por conceder privilégios aos de cima (Silvério, 2002, p. 1000)

O Instituto Steve Biko é uma importante personagem no cenário dos novos contornos que a política negra adquire na história recente brasileira, atuando como um catalisador que faz explodir diversas organizações com o mesmo objetivo de preparação de jovens negros para o acesso às universidades brasileiras. A realização do I Seminário Nacional de Universitários Negros em Salvador, o transforma numa referência nacional de iniciativa de afirmação dos negros na universidade. São esses processos políticos recentes da dinâmica racial brasileira que veremos a seguir.

6.1. A movimentação de cursos pré-vestibulares para negros: ações afirmativas negras em educação superior.

Não será o vestibular quem terá o privilégio de inaugurar, a presença de alunos educados para manguear. Vestibular das particulares tomou a frente, foi mais ligeiro, frequentemente só basta ter dinheiro. Quem concorrer pelas cotas, vai se deparar legal, com a concorrência enorme, mas não desleal. Desleal é a condição que o jovem negro encara. Na busca para ele se ferrar, os de pele clara competem com as mesmas regras. Maldade, é isso que eles chamam de igualdade.

(Rap do Simples Reportagem).

Os cursinhos pré-vestibulares para negros se consolidaram no cenário nacional, em finais da década de 90, como uma forte movimentação social que vem sendo objeto de análise de produções intelectuais nos últimos 3 anos. Guimarães (2003) afirma que a primeira tentativa das organizações negras de fazer face à obstrução do acessos dos negros à universidade brasileira, deu-se na forma de criação de cursos de preparação para o vestibular, organizados a partir do trabalho voluntário de militantes e simpatizantes. No Rio de Janeiro, há mais de 150 cursos e no Brasil mais de 1000 cursos com essas características, funcionando em espaços cedidos por igrejas, sindicatos, associações de moradores, escolas, universidades, ONGs e outros espaços . Lima (2002) afirma que na última década surgiram os “ radicais cursinhos para negros” com foco central na reversão da exclusão negra, procurando equacionar o acesso à Universidade frente aos desafios da “ particular história coletiva negra”, criticando o imobilismo do Estado, promovendo a conscientização popular, motivando para a guerra que é o vestibular:

O espaço onde um aluno negro freqüentador encontrasse um cotidiano promotor da negritude. Parte da estratégia procurou oferecer a consciência em relação á

importância de a população negra estar nas universidades, sem esquecer a sinalização positiva de um repertório negro que oferecia da aula de capoeira às oficinas de rap no fim de semana. Uma administração que precisava aliar o nível técnico que os vestibulares exigiam, o que incluía tempo de estudo, qualidade dos professores, apostilas, adequação espacial, com apoio de uma infra-estrutura vinda quase tão somente da solidariedade e da militância (Pires, 2002, p. 176)

Santos (2003), ressalta que fenômenos contemporâneos como o desencantamento das sociedades com as esferas políticas tradicionais no que tange a superação das injustiças sociais e desigualdades históricas – crise do Estado, partidos, sindicatos, movimentos sociais tradicionais – fazem emergir hibridações entre as velhas e novas formas de significações de ação social. Dizendo de outro modo, num ambiente social onde os valores liberais de competição, individualismo, concorrência, geram misérias e exclusões, por outro lado, forçam também a emergência de solidariedades e de uma cultura de valorização da participação, associativismo e de obrigação social como alternativas para a superação de históricas desigualdades. Esse cenário social formata uma forma de pertencimento marcada pela fluidez das ideologias, das identidades e identificações dos sujeitos. É nesse contexto analítico que o autor situa os cursos pré-vestibulares populares com corte racial, surgidos na década de 90 no Brasil:

A compreensão da difusão – e da capilarização social – alcançada pelos pré-vestibulares na última década exige, portanto, o entendimento de como uma agenda inicial – ou melhor, um restrito conjunto de agendas – mobilizou alguns militantes, que a partir dessa disposição não apenas fundaram uma institucionalidade, mas inauguraram uma forma embrionária de agir que comporta envolvimento múltiplos, possibilitando a convergência múltipla de ações – atos, significados e ideologias – que viabilizou a materialização dessa forma em distintos contextos sociais (Santos, 2003, p. 129-130).

De apoio à classe média à arma de luta (Gonçalves e Silva, 2002), os cursos preparatórios pré-vestibulares passam a ser organizados inicialmente por parcelas do Movimento Negro brasileiro, especialmente a partir da década de 1990, e se disseminam para responder à essa situação de exclusão dos estudantes negros e pobres da Educação Superior. As dificuldades de acesso à universidade dos segmentos negros e pobres por um lado, e o fortalecimento de iniciativas negras diante da autonomia do Movimento Negro, geram essas organizações com um potencial de disseminação pelo Brasil inteiro. A disseminação é possibilitada pelo poder de influenciamento do Movimento Negro em outros setores da vida social, a exemplo da Igreja Católica:

Entretanto, é crescente, embora ainda muito insuficiente, o número de integrantes desses grupos sociais nos bancos universitários, em particular de negros. E esse crescimento se dá principalmente a partir de iniciativas de grupos do Movimento Negro brasileiro, que tem coberto, com reforço, financeiro, afetivo e de conhecimentos o empenho de universitários afro-descendentes, como faz o Instituto de Negros Padre Batista de São Paul. E tem notadamente organizado e desenvolvido cursinhos para negros e empobrecidos, hoje contando com mais de mil ofertas em todo o país, concebidos a exemplo da proposta que leva o nome de Steve Biko e vem sendo executada na Bahia, desde os mesmos anos 1980 (Gonçalves e Silva, 2002, p. 12).

Em 1992, surge o Instituto Steve Biko e no decorrer de toda a década de 90 se disseminam pelo Brasil os cursinhos pré-vestibulares de recorte racial e/ou popular. O marco dessa disseminação é o I Seminário Nacional de Estudantes Negros, realizado em Salvador em 1993. Aí o Instituto Steve Biko se apresenta como uma ação efetiva de enfrentamento da invisibilidade do negro no ensino superior, através da preparação técnico-política de jovens negros para o seu acesso. O I Senun é marcante nesse processo, não só porque apresentou para o Brasil a iniciativa Biko, mas porque a apresentou num espaço político que permitiu a insurgência dos universitários negros como sujeito político. O Instituto passa a representar, então, um modelo nesse tipo de política formulada e executada pela comunidade negra para a comunidade negra, que ao influenciar a disseminação de outras iniciativas semelhantes, contribuí para a deflagração de um verdadeiro movimentação nacional de cursinhos pré-vestibulares que passaram se auto-denominaram de “populares” ou “comunitários”:

Veja só, é, é, eu acho, que o, que a invenção, a invenção, da, da Biko ela causou... impacto não só no movimento negro, mas, eu acho que, eu diria podem dizer que é muita ousadia, mas ela criou um impacto, é, é, na sociedade! Porque assim, o primeiro momento quando se fala em Salvador desse pré- vestibular...Mais na sociedade baiana, eu diria até mesmo na sociedade brasileira, porque hoje existe Eu diria até na sociedade brasileira, porque assim, hoje a gente sabe da existência de vários pré vestibulares no Brasil inteiro com esse molde. E eu não tenho nenhuma dúvida, de que foi influenciado pelo debate que surgiu a partir da existência da Steve Biko,(Durvalina, entrevista em setembro de 2004).

Após o I Senun, os jovens fundadores do Instituto vão a um encontro no Rio de Janeiro cuja participação deles relatando a experiência da Biko contribui para a influência do modelo Biko de pré-vestibulares nessa cidade:

Aí também teve uma saída de Silvio e Silvio, se eu não estou enganada, foi Silvio, Valdo e Jadir, que foram para um Encontro no Rio de Janeiro e falam também sobre

essa iniciativa da Biko. E lá, ééé... tem um conversa com o Frei David, e aí Frei David interroga muito os meninos em relação a isso e tal. E aí, pouco tempo depois surge o pré-vestibular do Rio de Janeiro e lá eles não chamavam comoo, a gente denominava aqui de pré-vestibular para negros (Durvalina, setembro de 2004).

No decorrer de toda a década de 90, esse tipo de iniciativas de ações afirmativas para promover o acesso das populações negras à educação superior são multiplicadas. O Instituto Steve Biko assim, pode ser percebido como deflagrador do processo que transforma os cursinhos pré-vestibulares numa nova movimentação política, ao influenciar o surgimento de outras iniciativas semelhantes pelo Brasil. Santos (2003) registra a importância do Instituto Steve Biko para a criação do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) cujo primeiro núcleo surgiu em 1993, na Baixada Fluminense no Rio de Janeiro e se espalhou pelo Brasil, contando com a forte estrutura da Igreja Católica:

...a idéia de criação de um pré-vestibular voltado prioritariamente para as populações “ afro-descendentes” foi decisivamente fortalecida após a apresentação, no I Seminário Nacional de Estudantes Universitários Negros(Senun), ocorrido em Salvador, no ano de 1993, de um curso para negros promovido pelo Instituto Cultural Steve Biko, daquela cidade (Santos, 2003, p. 130-131).

Henrique Cunha Júnior (2003) fundador do Pré-vestibular do Núcleo de Consciência Negra assinala a influência do Instituto Biko para a criação, organização dos estudantes negros da Usp.

A proposta de um cursinho pré-vestibular para negros é formulada nessa época tendo como inspiração a experiência do grupo Steve Biko, da Bahia. Devemos lembrar que em 1994 se realizou ainda nesse Estado, um grande congresso de universitários negros, denominado Senun. O Senun, de início, uma articulação de universitários negros dissidentes da União Nacional de Estudantes – UNE. Estes tentaram, no congresso do ano anterior, introduzir as discussões das relações étnicas sem sucesso. Revoltados com as justificativas e pela forma agressiva em que se deram as negativas, passaram à articulação do Senun. (Cunha Júnior, 2002, p. 24-25).

Cunha Júnior assinala ainda que a singularidade do Pré-vestibular do Núcleo de Consciência Negra da USP é o fato de estar sediado no ambiente de uma das mais importantes universidades do país – “ um cursinho negro com certo fundo socialista num universo brancocêntrico conservador” que “ marca a demanda pela eliminação de controles étnicos de inclusão diferenciada

e controlada que recaem sobre a população afro-descendente” (Junior, 2002). Ao participar do I Senun e tomar conhecimento da experiência da Biko , Cunha Júnior replica a experiência dentro da Usp no Núcleo de Consciência Negra. Outras referências foram encontradas que nos remetem a experiência do Instituto Steve Biko como modelo para a disseminação:

Em um pesquisa realizada no início da década de 90 foi constatado que os negros e afrodescendentes não ultrapassavam 5% nas universidades. Foi a partir daí que Frei Davi, da igreja Nossa Senhora Aparecida, em Nilópolis, teve a idéia de implantar no Estado do Rio um movimento que já existia em Salvador há algum tempo: o Pré-Vestibular para Negros (Jornal da Puc, n. 98. mai. 2000)²⁸.

Esses cursos pré-vestibulares populares formam para um nova política, reconfiguram identidades e constróem novas solidariedades. Vejamos o que uma aluna do Cursinho Pré-vestibular das Faculdades de São Paulo diz:

As faculdades de São Paulo também mantêm iniciativas de cursinhos comunitários, muitos ministrados por ex-alunos da própria universidade. Lidia Aparecida da Silva, 19 anos, afirma que a aprovação para o curso de engenharia civil no vestibular da Unicamp ocorreu graças aos estudos no cursinho da Faculdade de Engenharia Politécnica ,da USP. "Lá a gente sente que não está sozinho. Todos têm os mesmos problemas de falta de grana e de expectativas de cursar uma faculdade particular", diz (Folha de São Paulo, 20 fev. 2005).

Existem características que são similares entre estes cursinhos, lhes dando uma identidade de movimento. A primeira delas é que negam e se contrapõem ao padrão comercial dos cursos pré-vestibulares privados, pois a grande preocupação desses cursinhos é com a democratização do acesso a universidade, seja uma democratização social (acesso dos mais pobres) seja uma democratização racial (acesso dos negros).

²⁸ Educação Intercultural e Cotidiano Escolar: construindo caminhos: Foi realizado de março de 1998 a fevereiro de 2000. Situou-se em continuidade à pesquisa anteriormente desenvolvida e teve por objetivo geral realizar um balanço crítico dos principais enfoques presentes na produção teórica sobre multiculturalismo e educação, situando a reflexão brasileira neste contexto, e identificar e estudar experiências educativas, no âmbito da educação formal, que tivessem claramente a questão multicultural como referência. O levantamento bibliográfico da literatura sobre o tema, no plano internacional e nacional, permitiu à equipe realizar um balanço crítico da produção na área, a partir dos anos 80, sem pretensões de ser exaustivo, tarefa hoje impossível de ser realizada. Este estudo foi publicado em 2002, pela editora Vozes, no livro Sociedade, Educação e Cultura(s): questões e propostas, organizado pela professora Vera Maria Candau. Quanto à pesquisa de campo, realizou-se um estudo de caso centrado no "Pré-Vestibular para Negros e Carentes" (PVNC), movimento que teve suas origens na Bahia e vem realizando atividades no Rio de Janeiro desde 1992. < www.gecec.pro.br/pesq2.htm>.

A segunda característica que enfatizamos aqui é que se constituem como espaço de socialização política e de formação para a cidadania, desenvolvendo seja uma consciência social crítica seja uma consciência racial, além da preparação técnica. Para tanto, além do currículo tradicional baseado nas disciplinas exigidas no vestibular, agregam um outro conteúdo ausente tanto da escola pública quanto dos cursinhos privados, criando uma disciplina específica com temáticas relacionadas a consciência e cultura negra, cidadania e direitos. Assim, à semelhança do Instituto Steve Biko, estas experiências educativas de preparação para o vestibular não apenas preparam tecnicamente seus estudantes para enfrentar as provas dos vestibulares, mas têm apresentado:

um discurso de engajamento na construção da cidadania dos seus alunos, da valorização da identidade social, “racial” e étnica deles, do fortalecimento do sentimento de solidariedade dos grupos socialmente excluídos. Esses cursos também afirmam ter uma gestão diferente das escolas oficiais e tradicionais, com um funcionamento e uma cultura organizacional distintos. Os cursos seriam espaços de socialização política dos alunos, de “incorporação de novos valores” (Silva, 2003, p. 25)

A terceira característica é que essas iniciativas se organizam numa estrutura de funcionamento que procuram democratizar as relações professores-alunos-coordenadores promovendo a participação deliberativa destes em assembleias, debates e fóruns políticos. A quarta característica é que tendem a se organizar em rede, ou seja, se organizam em um sistema de nós e elos capazes de articular pessoas e instituições, de forma igualitária e democrática, em torno de um objetivo comum no qual cada integrante da rede mantém sua independência. Assim, em rede não há subordinação pois não há hierarquia e o alicerce da associação é a vontade. Como rede, essas organizações ainda disputam externamente a opinião pública, representam uma grande ampliação nas formas de participação social, atuando tanto na sociedade civil organizada quanto nos espaços estatais, a exemplo do Fórum de Quilombos Educacionais na Bahia, do PVCN no Rio e do Educafro em São Paulo (Silva, 2003)

A quinta característica é que estes cursinhos têm protagonizado um movimento de mobilização em torno da transformação na educação brasileira, especialmente na educação superior brasileira. Sendo assim, participam ativamente da luta pela ampliação das oportunidades em educação superior para os segmentos historicamente excluídos – negros e/ou empobrecidos - através de mobilizações e movimentos, que articulados com outras organizações, pressionam o poder público tanto por política de ampliação do acesso quanto, no caso específico dos cursinhos

que enfatizam a questão racial, por mudanças no currículo superior, denunciado como eurôcntrico e não aberto às diversidades étnicas e culturais:

A demanda crescente por novas vagas no ensino superior fez surgir, na década de 90, movimentos sociais mais ativos na reivindicação de vagas para alunos carentes em universidades públicas. A face mais visível desses movimentos são os cursos pré-vestibulares comunitários, em que professores voluntários dão aulas preparatórias para estudantes das camadas carentes da população (Folha de São Paulo, 27 de maio de 2002).

O Núcleo Pré-Vestibular para Negros e Carentes surge a partir dos debates que ocorreram entre 1989 e 1992 por grupos ligados aos Agentes de Pastorais do Negro(APNs) e outros movimentos como o Greni (Grupo de Reflexão sobre a Vida Religiosa e Indígena). Tais grupos eram ligados à militância católica de corte racial que surgem como impacto das discussões do Movimento Negro dentro da Igreja Católica. A concessão de 200 bolsas de estudos para estudantes participantes do Movimento Negro pela PUC-SP foi o primeiro resultado dessas articulações. Em 1994, começa uma articulação com a Puc do Rio de Janeiro para garantir bolsas para os alunos aprovados oriundos dos cursinhos liderados por Frei Davi - até 2001, foram 500 bolsas concedidas aos aprovados. Calcula-se que 10 anos depois, a PUC-Rio concedeu 648 bolsas de estudo a estudantes dessa rede de cursinhos pré-vestibulares no Rio de Janeiro. Diante dos resultados de 34% de aprovação dos alunos no vestibular de 1994 (UERJ, UFRJ, UFF e PUC-RJ), foram organizados novos núcleos do Curso Pré-Vestibular para Negros e Carentes .

Frei Davi conta que a idéia de cursinhos pré-vestibulares como ação ligada a Igreja Católica se insere no contexto de Campanha da Fraternidade de 1988, cujo tema era sobre os negros, numa conjuntura nacional de Cem Anos de Abolição. Isso tudo leva a CNBB a incentivar a formação dos agentes de pastoral negros, surgindo dentro desse debate a questão do acesso à universidade. Frei Davi conta ainda que criou princípios básicos de organização dos cursinhos, visando a fácil disseminação da experiência, que se constitui num tripé- espaço comunitários com custo zero; professores voluntários; “ trabalhar ricamente a questão racial e a cidadania”. Ao fim de dois anos , já eram 40 cursinhos ligados à rede. Em 1997, Frei Davi vai fazer pós-graduação em São Paulo e replica a experiência: surge o Educafro que hoje se constitui de 84 núcleos na grande São Paulo. Atualmente, o processo de seleção inclui entrevista, comprovação de renda, visita às famílias.

A utilização de espaços comunitários sem custo e ligados à Igreja Católica pode ser compreendida como o motor do processo de disseminação dos Núcleos do PVNC, se constituindo numa verdadeira rede de cursos preparatórios. Ao contrário do PVNC, espaço sempre foi um limite para expansão da iniciativa Biko em Salvador, estando até hoje funcionando em espaços que não contêm o potencial político-pedagógico do Instituto.

O PVNC explicita no seu próprio nome que é para negros e carentes. Esses cursos tem sido denominado ainda de cursos “comunitários” e “populares”, ao enfatizarem a origem dos estudantes de grupos sociais desprivilegiados: “*denominamos de populares os cursos pré-vestibulares organizados para preparar estudantes de classes populares e pertencentes a grupos sociais discriminados para os vestibulares das universidades públicas*”(alex.nasc.sites.uol.com.br/texto/texto_mspe2.htm). Frei David diz que a palavra "negro" foi incluída no nome do curso para mostrar que um dos objetivos do movimento é aumentar o número de negros na universidade (Folha de São Paulo, 20 fev. 2000). O Jornal da Puc diz: “*A presença da palavra "negros" na sigla PVNC causa estranhamento em algumas pessoas, que vêem traços de preconceito no nome do programa*”(Jornal da Puc, n. 98, mai. 2000)

Ainda assim, essas organizações se colocam ao lado do Instituto Steve Biko para afirmar a ênfase na questão racial: :

O curso pré-vestibular do Instituto Steve Biko de Salvador-BA (criado em 1992), o Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) do Rio de Janeiro (criado em 1993) e o Projeto Educação para Afrodescendentes (EDUCAFRO) de São Paulo (criado em 1997, a partir do PVNC), são três importantes organizações de cursos pré-vestibulares populares que trabalham com ênfase na questão racial, não apenas na denúncia, mas com práticas e propostas que, além do vestibular, têm como objetivos a conscientização sobre o que significa o racismo, o preconceito e a discriminação na sociedade, a construção de identidade negra através de trabalhos que enfatizam a cultura negra e a elevação de auto-estima, a construção de propostas de ação afirmativa para a promoção de igualdade de oportunidades, tratamento e reconhecimento cultural (Nascimento, 2005, p. 1)

O que notamos é que essa rede de organizações de pré-vestibulares comunitários constituída pelo PVCN no Rio de Janeiro e o Educafro em São Paulo, possui um discurso ambíguo no que diz respeito à questão racial. Ainda que surgida a partir do influenciamento de uma organização com uma forte retórica identitária negra como o Instituto Steve Biko e das questões negras dentro da Igreja Católica, sofre o impacto da rejeição da sociedade brasileira diante das

implicações “de negros só para negros”. O primeiro conflito ligado à questão racial no PVCN se deu em 1993 com as divergências na convocação de só professores negros – “ não encontramos professores negros formados ... a gente comprou a briga admitindo brancos como professores” ²⁹. A existência desse conflito – só professores negros ou não – expressa os impasses da implantação do modelo Biko vividos pelas organizações disseminadoras.

Santos (2003) historiando sobre o PVNC, diz que três militantes ligados a grupos não-religiosos se juntam ao Frei Davi para constituir a coordenação do primeiro núcleo do PVNC. Em seguida, começaram os embates em torno da definição da concepção do que seria o curso: seus objetivos, seu formato, sua atuação, as pautas de discussão, etc. Em outros termos parece que o PVCN se polarizou entre as demandas e princípios da militância negra e dos religiosos da Igreja Católica na sua missão de ajudar aos mais pobres:

O Frei Davi, de formação franciscana, apontava para a necessidade de criação de um formato baseado na autogestão e na criação de aparatos jurídico-institucionais – modelo já utilizado pela Igreja Católica em suas ações sociais – de maneira a possibilitar a mais ampla disseminação da experiência. Outros militantes apontavam para a construção de um aparato institucional no formato de ONG, visando assumir um espaço de atuação na Baixada que, diante das incipientes reformas no setor estatal naquela época, vinha sendo ocupada por outras organizações. Com este formato, a idéia era buscar apoios financeiros e institucionais para sustentação do trabalho. (Santos, 2003, p. 131).

Esta diferença de concepção configurou a primeira cisão de caráter ideológico: um grupo que se articulou em torno do formato eclesial, liderado por Frei Davi e outro grupo de militantes negros que defendia a autonomia organizativa em relação às igrejas, propondo a construção de um aparato institucional próprio. A disseminação foi estrategicamente calculada pelo grupo eclesial e se constituiu numa vitória desse grupo legitimada pela grande procura: a primeira turma iniciou-se com 98 alunos, teve mais de 30% de aprovação, e na passagem de 1993 para 1994, inscreveram-se 716 alunos.

O grupo eclesial mobilizou uma rede de contatos institucionais com capacidade de cessão de espaços, o que imprimiu fortemente sua marca ao conjunto: dos seis núcleos que começaram a funcionar já no início do ano de 1994, cinco utilizavam espaços de igrejas, ou colégios religiosos, com apoio de lideranças eclesiais. Essas lideranças estimulavam a assunção do trabalho por membros dos grupos organizados de

²⁹ **Educafro: antes de tudo a defesa da cidadania** - Entrevista com Frei David e Cleyton Wenceslau Borges, concedida a Rosa Maria T. de Andrade, Heloísa Pires Lima e Eduardo F. Fonseca. In: ANDRADE, Rosa Maria T., FONSECA, Eduardo F. (Org). Aprovados – Cursinho pré-vestibular e população Negra. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002. p.17-33.

juventude das igrejas, o que ampliava o leque de organizações envolvidas: Juventude Operária Cristã, Agentes da Pastoral da Juventude e outras, trabalhando juntamente com membros do Greni e da Pastoral do Negro, possibilitaram a criação de núcleos Nilópolis, Rocinha (no Rio de Janeiro), Prainha, PJ e Metodista (os três últimos em Duque de Caxiais) (Santos, 2003, p. 132)

Durvalina Santos, ex-diretora executiva do Instituto Steve Biko, foi convidada para fazer palestras por essa organização de pré-vestibulares do PVCN no Rio de Janeiro um tempo depois dele funcionando e observou o perfil racial dos alunos – todos negros. Assim Durvalina localiza a influência da Igreja para a configuração da expressão “ carente” e, ao mesmo tempo, a ver como uma estratégia utilizada pelo PVNC para escapar da rejeição provocada pela defesa de “ só para negros”:

Mas, assim, eu estive lá, lá nesse pré – vestibular, no Rio de Janeiro...um tempo depois dele funcionando, fazendo palestra e tal, e aí, embora não fosse só para negros, fosse para negros e carentes, mas o público que tava lá, era todo negro. A maioria era negra! Então na verdade, eu acho que, chamar de negros e carentes amenizava o impacto...a rejeição, mas o público que estava lá, era o público negro mesmo indiscutivelmente ! (Durvalina, entrevista em setembro, 2004).

Isso configura uma diferença fundamental na concepção do negro enquanto coletividade – como carente ou como sujeito - e da educação para a preparação para o acesso à universidade – como direito ou como caridade. Durvalina ainda assinala a diferença entre, a concepção e prática educativa do Instituto Steve Biko e a do PVNC: O Instituto Biko tinha um discurso forte, demarcado e enfático - uma ação específica para a comunidade negra. De acordo com esse princípio, a seleção dos alunos tinha como primeiro critério ser negro, e só depois, aliado a isso, não ter condições de pagar um pré-vestibular tradicional. Assim, o Instituto Steve Biko surge ao reconhecer a população negra como sujeito de um direito que até então vinha sendo negado a essa coletividade - o acesso à universidade brasileira. O Instituto Biko faz parte do bloco fortemente vinculado à pedagogia da consciência negra que não tem uma outra vinculação política que não seja o Movimento Negro. O IPVCN/Educafro do Frei Davi tem vinculação política com o Movimento Negro e com a Igreja Católica, é herdeiro de Movimento Negro forjado no interior da Igreja Católica.

Mas há grandes diversidades no interior desses grupos de preparação para o acesso a universidade. Um curioso herdeiro dessa movimentação é o Movimento dos Sem Universidade (MSU), criado em 2001. O curioso desse movimento é que o foco da sua luta é a pressão para criação de uma universidade pública no Carandiru, em São Paulo, quando o presídio foi desativado. Inspirado no Movimento Sem Terra (MST), o MSU compara a estrutura do ensino superior brasileiro

à estrutura agrária, enfatizando haver no Brasil dois latifúndios – um é "o do ensino superior público, com poucas vagas e uma cerca de arame farpado do vestibular, e o outro é o do ensino privado, com muita oferta, mas com uma cerca de arame farpado de suas mensalidades" (Folha de São Paulo, 27 mai. 2003). O MSU conseguiu que o vereador Beto Custódio (PT), de São Paulo, apresentasse um projeto, já aprovado na Câmara, de criação de uma Universidade Popular do Município: "*Não adianta criar outra USP (Universidade de São Paulo), porque nós vamos continuar fora dela. Queremos uma nova universidade pública com vocação social e acesso garantido aos estudantes de baixa renda*", diz Sérgio José Custódio, um dos coordenadores do MSU" (Folha de São Paulo, 27 mai. 2002).

Auto-intitulando-se como um movimento cultural, social e popular que luta pela democratização da universidade e pela transformação cultural do Brasil, o MSU afirma ter surgido da organização dos Cursinhos Populares, do ativismo social da Pastoral da Juventude do Meio Popular e da Pastoral da Juventude, do movimento Hip-Hop organizado, dos movimentos de educação popular, da participação de estudantes e educadores da rede pública e de universidades brasileiras e dos lutadores e lutadoras do movimento social. Os quatro princípios do MSU são Formação Teórica, Organização, Ação, Atuação em parcerias sociais³⁰. Dizem representar diretamente pelo menos um milhão de pessoas que estão sem universidade no Brasil: "*A gente busca representar esse pessoal, os sem-universidade no Brasil, pessoas que estão às portas de entrar na universidade e não conseguem ter esse direito garantido*" (www.brasiloste.com.br/noticia>Acesso em: 21 jun. 2005).

Muitos dos cursos existentes são ligados às Universidades Públicas. A Universidade Federal Fluminense detém 15% do contingente de pré-vestibulares populares em universidades, só perdendo para a Uerj e para a UFRJ, distribuindo anualmente bolsas de extensão para estudantes que trabalham nos pré-vestibulares. As faculdades de São Paulo também mantêm iniciativas de cursinhos comunitários, muitos ministrados por ex-alunos da própria universidade³¹.

Esses cursinhos pré-vestibulares para negros e/ou empobrecidos tentam se mobilizar a nível nacional na perspectiva de construir uma homogeneidade de projeto político. Estão ocorrendo encontros nacionais com o objetivo de articular uma rede nacional utilizando a internet como principal ferramenta e discutir em âmbito nacional pautas como: educação pública, ações

³⁰ <www.msu.org.br> Acesso em: 21 jun. 2005.

³¹ Fonte:PVNC - <http://www.terraviva.pt/ancora/2206/>. Acesso em: 21 jun. 2005.

afirmativas e cotas, articulação nacional. Já ocorreram encontros nacionais em Florianópolis, Rio de Janeiro e Minas Gerais em 2003.

O principal desafio para os cursos de Pré-Vestibular Populares é construir um movimento homogêneo. . O movimento dos cursos pré-vestibulares populares é um campo de grande diversidade, onde convivem grupos que fazem um discurso radical em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade e grupos que atuam na obtenção de resultados imediatos, muitas vezes fortalecendo o discurso privatista na medida em que suas práticas possibilitam dizer que as instituições privadas podem garantir o acesso de estudantes de classes populares (Nascimento, 2005, p. 7).

Assim, não podemos dizer que todas as iniciativas formam para uma política negra, ressignificam identidade negra nem constroem solidariedades negras. Nem todas as iniciativas de cursinhos pré-vestibulares “comunitários” assumem explicitamente a luta racial como bandeira política, pois há aqueles grupos que entendem a exclusão da população negra no ensino superior como uma exclusão de classe. Há uma dificuldade dos negros brasileiros, e isso é efeito do racismo, em identificar as exclusões, violências e violações de direitos a que são submetidos cotidianamente como uma dominação racial. Se a identidade do Instituto Steve Biko é profundamente vinculada à negritude, se autodenominando como uma organização negra para negros, nem todas as organizações desse movimento enfatiza que essa é uma iniciativa para negros.

No caso do Instituto Steve Biko, o trabalho político que realiza com os jovens em preparação para o acesso à universidade, é justamente no sentido do entendimento de como o racismo brasileiro exclui, violenta e nega direitos aos negros brasileiros. Isso é impactante sobre os processos individuais de des(alienação), (des)inferiorização e da (des)culpabilização, ao tirar o racismo do campo individual e trazê-lo para o campo público. Silva (2003) chama a atenção para o caso de Salvador, onde as iniciativas dos cursos populares são hegemonicamente ligados às organizações negras. Lima (2002) ressalta como isso se constitui num dilema – cursinhos que se denominam para carentes nas propagandas exibem imagens negras. Isso é reflexo da reação da sociedade brasileira diante da visibilidade da autonomia negra - de negros e/ou para negros e expressa a dificuldade brasileira que, ao fundamentar a sua identidade nacional rejeitando a polaridade brancos/negros, assumindo o mestiço como a encarnação da brasilidade e se assumindo como uma democracia racial, rejeita qualquer iniciativa que revele a dimensão racial das desigualdades brasileiras e contrarie a idéia hegemônica de que aqui o problema é de classe social.

No que diz respeito ao Pré-vestibular para Negros e Carentes no Rio de Janeiro, Frei Davi conta que a denominação “para negros e carentes” foi uma concessão para não brechar a idéia

interessante dos cursinhos pré-vestibulares para negros”³². Sugere com essa frase existir uma tensão na constituição original desses pré-vestibulares advinda da afirmação “para negros”. Atualmente Frei Davi interpreta como normal o aumento da demanda de não-negros tanto no PVCN quanto no Educafro, já que a denominação inclui afro-descendentes e carentes. Tal tensão é originada a partir do modelo do Instituto Steve Biko e é amenizada pela hegemonia nacional da identidade “para pobres, carentes, excluídos”, invisibilizando ou inserindo os negros nessas categorias, conforme expressa uma apresentação do PVCN que afirma surgir a partir das reflexões sobre a exclusão do negro na universidade, feitas pelas entidades negras da Bahia, mas depois descobriram que a exclusão era de todos os pobres em geral:

O pré-vestibular para negros e carentes nasceu na Bahia a partir de reflexões de entidades negras que visavam criar um instrumento de conscientização, valorização e apoio aos negros da periferia de Salvador pois chegou-se à conclusão que o negro estava excluído do acesso à universidade. Percebeu-se mais tarde que não era somente os negros, mas todos os pobres em geral. Na baixada fluminense surgiu a partir de duas constatações : 1º, péssima qualidade do ensino do 2º grau, o sistema quer consciente, ou inconscientemente, eliminar a possibilidade do pobre (negro ou branco) ter acesso ao conhecimento acadêmico; 2º, no último censo, do IBGE, foi divulgado que a população negra no Brasil era de 44 % do total de população brasileira, se não houvesse este sutil racismo, 44 % dos estudantes negros deveriam estar nas universidades (< www.feth.ggf.br> Acesso em: mar. 2005).

Apesar do PVNC ter, também, uma disciplina intitulada Cidadania e Cultura na qual se pretende desenvolver a formação política dos alunos com particular ênfase na questão racial, Santos (2003) descreve o processo de disputa política dentro do PVNC que faz com que a dimensão racial dentro da formação política vá sendo para ele “ hibridizadas”³³ , identificando dois posicionamentos no interior do PVNC no que diz respeito á questão racial – “aquele que a nega enquanto dimensão fundadora de alteridade, portanto, de conflito e passível de politização e aquele que a assume e a partir dela instaura sua militância” (Santos , 2003, p. 147).

Essa ambigüidade no discurso político dessas diversas organizações contribuí para que a movimentação desses cursinhos pré-vestibulares seja interpretado como um novo movimento social. Guimarães (2003) diz tratar-se de um *verdadeiro movimento social, organizado nos últimos anos por diversas lideranças “negras” e religiosas* (Guimarães, 2003, p. 206). Silva (2003) também

³² Op. cit.

³³ Santos utilizando Bhabha (1998) se refere a um movimento onde a negação (da dimensão racial/política) se transforma em negociação no intuito de manter a unidade viabilizada pela ambivalência do hibridismo. Ver Santos, 2003, p. 145.

defende que esses cursinhos expressam a entrada em cena de um novo movimento social³⁴. No entanto, tais cursinhos pré-vestibulares são compreendidos aqui como políticas de ações compensatórias na modalidade de ações afirmativas, ou seja, medidas sócias que visam corrigir as desvantagens acumuladas historicamente por grupos discriminados na sociedade. No caso específico de ações afirmativas nas universidades brasileiras, podemos falar de dois tipos de desvantagens acumulados pela juventude negra: desvantagens resultantes do racismo historicamente operado na sociedade que gera um sistema desigual de oportunidades e impacta sobre as condições sócio-econômicas, a auto-imagem e a auto-confiança das famílias e de seus jovens; bem como as desvantagens resultantes da baixa qualidade do ensino público brasileiro que se constitui num eficaz mecanismo de reprodução das desigualdades de oportunidades educacionais entre negros e brancos no Brasil e não garante condições de competitividade.

Tais desvantagens vivenciadas pela população negra se configuram numa barreira racial para o acesso ao ensino superior brasileiro. Guimarães (1996) lembra que qualquer sobrerrepresentação de pessoas com uma mesma característica naturalizada em qualquer distribuição de recursos deve ser investigada pois “sexo”, “cor”, “raça”, “etnia” são construções sociais usadas principalmente para monopolizar recursos coletivos. A partir disso, o autor, define as ações afirmativas como “políticas que visam afirmar o direito de acesso a esses recursos a membros de grupos subrepresentados, uma vez que se tenha boas razões para supor que o acesso a tais recursos seja controlado por mecanismos ilegítimos de discriminação (racial, étnico, sexual)” (Guimarães, 1996, p. 243). Assim, podemos afirmar que numa sociedade racialmente estruturada como a brasileira, onde as desigualdades entre negros e brancos foram historicamente naturalizadas por ideologias que definem as relações raciais como democráticas, a subrepresentação negra nas universidades brasileiras diz respeito a um acesso também racializado.

Seguimos a trilha de Silvério (2002), para quem o conceito de compensação conduz ao conceito de ações afirmativas pois compensação: *“Pode ser entendida como a regulação posterior, por meio de um dispositivo suplementar numa dada sociedade, para contrabalançar fontes*

³⁴ *Os cursos pré-vestibulares populares podem ser considerados um “Novo Movimento Social” (NMS) se utilizarmos a concepção de teóricos como Melucci (2001) e de Gohn (2000). Os cursos têm um caráter policlassista, trabalham na reivindicação de direitos de quarta geração (Bobbio, 2002), disputam a pauta dos meios de comunicação para influenciar a opinião pública e trazem para a esfera pública os debates e argumentos que anteriormente eram vislumbrados apenas na esfera privada, como o reconhecimento de outras culturas discriminadas e a necessidade de criar políticas de ação afirmativa que permitam ao Estado tratar os indivíduos diferenciadamente para corrigir as desigualdades de fato, construídas no Estado de Direito formal. Os cursos também reivindicam o direito à educação, de terceira geração. A forma de organização não é centralizada, eles atuam em redes descentralizadas e realizam manifestações, articulam pressão sobre os poderes constituídos e contam com organizações que lhes dão suporte (Silva, 2003, p. 113).*

conhecidas e reconhecidas socialmente de erros e/ou injustiças sociais. Enquanto política de Estado na, atualidade, a compensação tem ocorrido de duas formas distintas: por meio das chamadas políticas de ação afirmativa (*affirmative action*) e das reparações” (Silvério, 2002, p. 91). Para Silvério, ações afirmativas são:

um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações devem agir positiva, afirmativa e agressivamente para remover todas as barreiras mesmo que informais ou sutis. Como as leis anti- discriminação, as quais oferecem possibilidades de recursos a, por exemplo, trabalhadores que sofreram discriminação, as políticas de ação afirmativa têm por objetivo fazer realidade o principio de igual oportunidade. Diferentemente das leis anti-discriminação, a políticas de ação afirmativa tem por objetivo prevenir a ocorrência de discriminação (Silvério, 2003, p.326) .

Guimarães (1996) recupera Lipset para assinalar importantes distinções entre ações compensatórias e ações afirmativas. Representativas das ações compensatórias para Lipset foi a legislação inicial dos direitos civis, promulgada nos EUA, pela administração Kennedy-Jonhson, composta por leis que objetivavam coibir a segregação e a discriminação racial e políticas que criavam condições de oportunidades educacionais, de vida e de trabalho entre todos os americanos – eram leis e políticas “que compreendem medidas para ajudar grupos em desvantagem a se alinhar aos padrões de competição aceitos pela sociedade mais abrangente (Guimarães, 1996, p. 240). Para Lipset isso é frontalmente contrastante com a ação afirmativa que ele chama de política de tratamento preferencial “que envolvem a suspensão desses padrões de [competição] ao adotar cotas ou outros instrumentos que favorecem cidadãos com base em sua pertença a grupos, ao invés de seu mérito individual.” (Lipset apud Guimarães, 1996, p. 240).

Para pensar nos cursos pré-vestibulares voltados para negros utilizamos a definição que Guimarães (2002) traz de Jones (1993) na qual as ações afirmativas são “ações públicas ou privadas , ou programas que provêm ou buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas, com base, entre outras coisas, em sua pertença a um ou mais grupos específicos (Guimarães, 2002, p. 153). Guimarães (2002) enfatiza que o uso cotidiano da expressão ações afirmativas se refere a programas voltados para o acesso de membros de grupos raciais, étnicos, sexuais ou religiosos a escolas, contratos públicos e postos de trabalho. Tais conceitos de ação afirmativa para além da iniciativa governamental permitem que compreendamos a ação do Instituto

Steve Biko, enquanto organização jurídica de direito privado e finalidade pública ou não lucrativa³⁵, como uma das primeiras iniciativas de ação afirmativa para negros em educação superior no Brasil. Assim, essas iniciativas de preparação de jovens negros para o acesso ao ensino superior no formato de cursos pré-vestibulares se inserem no âmbito de políticas públicas de ação afirmativa de iniciativa dos Movimentos Negros :

Rompendo com a invisibilidade” que nos querem impingir, esses cursos, até mesmo por sua simples existência, expõem à sociedade a necessidade de espaços específicos para que negros e negras se formem e superem séculos de opressão e superexploração. Servindo como espaço para formação de uma consciência racial e crítica e sintonizada com o contexto político-social em que estamos insertos, esses mesmos cursos podem servir como palco para a formação de novas gerações de militantes que nos permitam “seguir em frente”, unindo ciência e consciência. (Silva, 2002, p. 57)³⁶.

Entendemos aqui que estes cursinhos pré-vestibulares de recorte seja racial, comunitário ou popular se configuram como uma nova forma de ativismo negro e, portanto, ainda ligado originalmente aos Movimentos Negros. Tais iniciativas foram forjadas inicialmente na tradição do ativismo negro pós 70. Tal tradição é herdada pelos jovens universitários negros da Bahia que produzem o Instituto Steve Biko.

O que nós fizemos é parte do Movimento Negro mas é outro movimento. O que fizemos foi novo. Pegamos a herança do Movimento Negro e fizemos outra coisa. Nós fomos para a prática, tava no discurso – Como é que eu pego aquele discurso do Movimento Negro e posso atrair jovens. A gente vai utilizar o pré-vestibular para atrair negros. Quando chegaram, aqui tem essa discussão da questão racial. Se for para fazer cursinho mais barato, a gente ganha dinheiro. Sempre teve essa perspectiva de fazer algo militante, atraí-los para uma coisa e depois receberem CCN. (Silvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

A iniciativa do Instituto Steve Biko, pelo seu caráter afirmativo da negritude e da universidade como espaço possível para a juventude negra, causa impactos no cenário nacional e se constitui como referência para a replicabilidade de iniciativas semelhantes pelo Brasil. Por não ter sido estrategicamente calculada, essa disseminação não foi controlada pelo Instituto e muito menos pelo Movimento Negro. Ao se defrontar com a ideologia da democracia racial como elemento central

³⁵ Estatuto do Instituto Cultural e Beneficente Steve Biko – reformado em março de 2004.

³⁶ Wilson Silva é doutorando em Cinema na Usp e coordenador do Núcleo de Consciência Negra da Universidade de São Paulo.

da identidade nacional brasileira, o formato Biko – de negros para negros (coordenadores negros, professores negros, alunos negros) foi flexibilizado nos diferentes contextos dessa disseminação, configurando uma diversidade de práticas girando em torno da preparação de negros e os outros grupos discriminados para o acesso à universidade, mas politicamente formando para a luta pela democratização das relações sociais e pela inclusão digna das diferenças na sociedade brasileira, forçando assim a sua transformação numa sociedade com mais equidade e justiça diante das suas diversidades culturais.

Quanto à eficácia dessa estratégia de luta pela ampliação do acesso dos grupos discriminados às universidades, os cursinhos pré-vestibulares ainda que tenham conseguido colocar milhares de jovens no ensino superior brasileiro, têm limites:

O sucesso dessa estratégia , no entanto, é apenas relativo. Se é verdade que tais cursinhos têm conseguido ajudar milhares de jovens a ingressar no ensino superior, é também verdade que tal sucesso é bem maior nas escolas particulares que nas públicas, o que coloca de cara o problema do custeio do curso universitário desses alunos (Guimarães, 2003, p. 79)

Esse é um dos debates importante no interior dessas organizações: é válido do ponto de vista da ampliação do acesso, os jovens ingressarem no ensino superior privado? O Programa PROUNI criado pelo Ministério da Educação tenta estimular as instituições de ensino superior privado para garantir, através de bolsas, a permanência dos jovens oriundos dos grupos discriminados. Mas há quem defenda que os recursos públicos deveriam garantir acesso dessa juventude às universidades públicas. É justamente movidos pela compreensão dos limites quantitativos de inserção negra, através da preparação no formato cursos pré-vestibulares, que essas organizações têm ampliado sua intervenção junto à juventude, mobilizando-a para a ativa participação nos processos políticos de pressão do Estado brasileiro, para que adotem ações afirmativas em educação superior como política de estado e às universidades públicas para que assumam sua responsabilidade política para a redução da desigualdade de acesso ao ensino superior.

...mas o principal objetivo dos cursos populares nos parece ser a própria transformação social, através da possibilidade de inserção desses movimentos na sociedade para debater temas como racismo, discriminação, políticas de ação afirmativa, reconhecimento da cultura afrodescendente, a participação do negro no mercado de trabalho, a qualidade da escola pública e outros. A maior contribuição para a transformação social, em direção à conquista dos direitos de terceira e quarta geração, como apresentamos anteriormente, é através da entrada no espaço público dessas demandas, que podem repercutir na opinião pública e aí se

transformar em políticas públicas de Estado, com movimentos sociais que atuam localmente e virtualmente. No “local” {Salvador} há uma atuação com seus alunos na disputa de valores e conceitos de mundo, realizando a disputa pela hegemonia cultural, “formando” intelectuais orgânicos e fortalecendo os movimentos, que se mostram em manifestações e ações; “virtualmente” as manifestações desses movimentos impactam no debate nacional e têm conseguido pautar uma série de assunto (Silva, 203, p. 56).

6.2. Juventude negra em movimento – autonomia por políticas de afirmação negra no ensino superior

A elite é quem garante em âmbito nacional, se nossa inteligência será usada para o bem ou para o mal. Tanto tempo buscando debate, mas ninguém se importou. A cota de tolerância do meu povo já se esgotou! A Simples Reportagem revela para o Brasil, com cotas ou não, vestibular é funil. Com cotas ou não vestibular é peneira. Que vença o melhor, que chega a ser hilário. Quem concorrer pelas cotas mas não for bom, vai levar rasteira. A prova é um assalto, os concorrentes que são vários. Quem se afirmou, como provar se é negro ou não? De uma vez por todas, pra se resolver a questão, o cacete da PM - dispositivo de elite - nunca erra quem é negro, acredite. (Rap do Simples Reportagem).

A partir década de 80, culminando em 88 com a promulgação da nova Constituição, o Movimento Negro passa a combater o racismo defendendo os direitos civis dos negros brasileiros ao perseguir a criminalização da discriminação racial. A Constituição brasileira de 1988 avança significativamente para o enquadramento do racismo no Brasil como violação de direitos humanos, aprofundando a sua criminalização e protegendo a igualdade racial. Estabelece, portanto, punição mais severa diante da prática do racismo e da discriminação, prevendo ainda a garantia de propriedade de terras às comunidades negras remanescentes de quilombos e afirmando o direito à igualdade racial no trabalho, no sistema escolar e no exercício dos direitos culturais.

Em 1989, um projeto de lei regula o crime de racismo previsto na Constituição. Assim é promulgada a Lei 7.716 (Lei Caó) que entrou em vigor em 5 de janeiro de 1989. Esta lei instaura profundas mudanças se comparada com a lei Afonso Arinos de 1951. Enquanto esta última considerava o racismo como uma simples contravenção punida com multa ou detenção de no máximo 1 ano, a nova lei de 89, que regulamenta o artigo 5º da Constituição Federal, considera o racismo como crime inafiançável (o agressor não pode ser liberado sob pagamento de fiança) e imprescritível (qualquer momento se pode exigir punição do racismo), punido com pena de reclusão de 1 ano ao máximo de 5 anos, não podendo, portanto, se converter em pena de multa. Abre-se,

assim, um novo campo de atuação das organizações do Movimento Negro: enfrentamento do racismo no campo do direito denunciando e lutando no plano jurídico pela punição da discriminação.

Contudo, o ativismo negro percebeu que a luta pela criminalização da discriminação racial não era suficiente para combater as desigualdades raciais no Brasil. Mesmo com a legislação anti-discriminatória brasileira atuando preponderantemente no plano penal, imperou o que o jornal A Folha de São Paulo (23 ago. 1998), ao noticiar o fato de que a discriminação racial continua impune no Brasil depois de dez anos de aprovação da lei que criminaliza o racismo, chamou de “impunidade cordial” - delegado não registra, promotor não denuncia, juiz insiste em acordo e nenhum caso chega ao Supremo Tribunal Federal. Além disso, a luta pela criminalização do racismo atuava muito mais na dimensão individual da expressão do racismo, ficando à margem a dimensão coletiva dos seus impactos. Também tem sido enfatizado pelo ativismo negro a dimensão institucional do racismo em sociedades racialmente estruturadas como a brasileira, onde as instituições públicas ou privadas reproduzem, modificam e atualizam os mecanismos discriminatórios (Silvério, 2003). Assim, o foco da atuação do Movimento Negro vai se deslocar nos anos 2000 para o enfrentamento das desigualdades raciais fundamentado na busca da igualdade de oportunidades através de um tratamento diferenciado para a população negra pelo Estado brasileiro:

Ademais abre-se uma nova frente de luta, agora contra às desigualdades raciais. Ou seja, para além das discriminações raciais cometidas individualmente, passa-se a combater também a estrutura injusta de distribuição de riquezas, prestígio e poder entre brancos e negros. Essa frente (...) irá desembocar, mais tarde, na reivindicação de políticas corretivas, compensatórias ou afirmativas, voltadas para a população negra (Guimarães, 2002, p. 211-212).

Essa nova atuação do Movimento Negro contemporâneo é fundamentada na compreensão ética de que a igualdade não se completa sem oportunidades iguais para a vivência da experiência da liberdade. O indiano Amartya Sen, um dos criadores do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e prêmio Nobel de Economia em 1998, ao desfazer as fronteiras entre economia e ética, formula uma pergunta básica para compreender as teorias igualitaristas: Igualdade de quê? O que afinal deve ser igualado para que as pessoas tenham uma vida digna de ser vivida. Sua resposta é que “as capacidades” devem ser igualadas através da promoção de igualdade de oportunidades reais ou substantivas para que as pessoas sejam genuinamente livres, ou seja

‘A perspectiva da capacidade é uma concepção da igualdade de oportunidades que destaca a liberdade substantiva que as pessoas têm para levarem suas vidas. Ela

focaliza o que as pessoas podem fazer ou realizar, quer dizer, a liberdade para buscar seus objetivos. As 'oportunidades reais' (ou 'substantivas') de que uma pessoa dispõe para realizar, entre outras coisas 'objetivos ligados ao bem estar' [well-being objectives] são representados por sua 'capacidade'[capability] (Mendes, 2001, p.13)³⁷.

Assim, para Sen, capacidades são poderes para fazer ou deixar de fazer e na sua ausência não há escolha. Capacidade diz respeito a habilidades e talentos para acessar e utilizar recursos, portanto, oportunidades reais envolvem mais do que disponibilidade de recursos – *Ser carente de habilidades e talentos consiste numa limitação da liberdade de ter e fazer escolhas* (Sen, 2001, p.13).

Como vimos, a década de 90 é caracterizada por iniciativas de ações afirmativas em educação promovidas pela comunidade negra para a comunidade negra. Especialmente, é quando as organizações negras ou influenciadas pelo Movimento Negro passam a desenvolver iniciativas de ações afirmativas para promover o acesso das populações negras à educação superior. Vimos que o Instituto Steve Biko se constituiu numa das primeiras experiências sistemáticas de preparação da população negra para o acesso às universidades através da criação de curso pré-vestibular com recorte racial. Vimos ainda como o Instituto Steve Biko (1992) foi tomado na década de 90 como modelo para implantação de outros cursinhos, principalmente do Núcleo de Consciência Negra da Usp (1994), do PVCN (1994) e do Educafro (1997), que se espalharam pelas periferias do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, fazendo emergir uma movimentação de cursinhos pré-vestibulares que tem como público majoritário os alunos negros.

Assim, podemos dizer que a década de 90 é caracterizada por iniciativas negras de ação afirmativa para a juventude negra em educação. Podemos ainda dizer que a década de 90 inaugura e consolida um tipo específico de ação afirmativa em educação – preparação para o acesso da juventude negra ao ensino superior brasileiro. Essa atuação das organizações negras, impactadas por acontecimentos marcantes como a Marcha Zumbi dos Palmares em 1995, as mobilizações negro-indígenas de protestos às comemorações oficiais dos 500 anos de Brasil no ano 2000, as reuniões preparatórias e os ecos no Brasil da Conferência Mundial contra o Racismo em Durban em 2001, redefiniu a agenda do anti-racismo brasileiro no sentido de pressionar por políticas de Estado que enfrentem as desigualdades raciais no Brasil. De ações afirmativas sem Estado na década de 90 à ação afirmativa com Estado nos anos 2000. A principal política que se tem exigido

³⁷ “Oportunidades reais não são parâmetros medidos por recursos disponibilizados às pessoas, mas funções cujos valores são determinados por uma série de fatores: recursos, talentos, condicionamentos, direitos, expectativas ou não de ações individuais ou coletivas, auto-estima, poder de iniciativa, voz na comunidade, processos decisórios, etc.” (Mendes, 2001, p.13).

do Estado para correção das desigualdades raciais em educação nos anos 2000 são as ações afirmativas no ensino superior.

Dito de outro modo, o que tem caracterizado a política negra nos anos 2000 é a bandeira política por políticas públicas de afirmação dos negros no Brasil – políticas de ação afirmativa - cuja promoção é de responsabilidade do Estado brasileiro. Isso tem gerado um importante debate sobre o racismo no Brasil, dando voz ao o silêncio característico da história brasileira sobre suas injustas relações raciais, amplificando a voz, até então solitária, do Movimento Negro e produzindo uma obrigação legal de classificar racialmente as pessoas no Brasil.

A partir desses dois eventos significativos seria possível definir alguns contornos do movimento negro nos anos mais recentes. E o que se destaca é a luta pela reparação. Se tal noção se constitui numa demanda internacionalizada do movimento negro (presente em vários países africanos e nos Estados Unidos), no Brasil, a reparação é pensada como combate às desigualdades entre brancos e negros (desigualdades raciais). E a responsabilidade histórica por este combate caberia ao Estado brasileiro. Sendo assim, a modalidade de política eleita como reivindicação principal do movimento negro, na atualidade, são as políticas públicas de ação afirmativa. E, por causa delas, o diálogo entre o movimento negro e o Estado é cada vez mais intenso.³⁸

Ter as ações afirmativas como principal política de reivindicação do Movimento Negro contemporâneo, exigindo do Estado a assunção de sua responsabilidade no combate ao racismo e na superação das desigualdades raciais, é o golpe fatal sobre a ideologia da democracia racial. Destroí o mito ao expor o que ocultava – o racismo brasileiro que gerou profundas desigualdades raciais. E força o novo movimento conservador contra as ações afirmativas – representado por intelectuais, docentes universitários e setores da mídia brasileira – à necessidade de defender explicitamente a democracia racial:

A democracia racial não precisava de defensores explícitos, ela se bastava por ela mesma. Ela não precisava de defensores porque ela era um consenso. Essa mudança é um ganho do Movimento Negro. Então, o que mantinha esse país era a democracia racial pois ela possibilitou transformar o conflito em um não conflito ou conflito de classes, ela desracializava os conflitos. As ações afirmativas, na medida em que ela propõe, a partir da questão racial, igualdade racial, as ações afirmativas rompe com esse modelo racial que você tem a democracia racial como uma forma de regulação

³⁸ Reinvidicação por reparação caracteriza movimento negro contemporâneo (www.comciência.com.br). Acesso em: mai. 2005 (atualizado em 10/11/2003)

das relações raciais. Então, ela rompe com esse modelo. O que se está se construindo é uma outra lógica. Você não pode falar em democracia racial, na medida em que você aprofunda esses embates da discussão racial e propõe como saída as ações afirmativas raciais, com recorte racial e propondo a igualdade racial, toca num ponto que só reafirma o quanto o racismo estrutura as relações raciais nesse país. Com o nível de pertencimento étnico em crescimento, se rompe com o que estrutura a democracia racial que é não ter discussão de raça. (Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005).

E tudo isso tem como foco principal a universidade, a partir do momento em que os negros e negras decidem disputá-la. O acesso à universidade tem sido o foco do pleito negro e do protesto branco. Gomes (2003) nos chama atenção que o ensino superior de qualidade no Brasil está inteiramente nas mãos do Estado e ao se perguntar o que fez o Estado nesse domínio, responde: “*Institui um mecanismo de seleção que vai justamente propiciar a exclusividade do acesso, sobretudo aos cursos de maior prestígio e aptos a assegurar um bom futuro profissional àqueles que se beneficiaram do processo de exclusão*” (Barbosa Gomes, 2003, p. 35). O vestibular para Barbosa Gomes, é um mecanismo “intrinsecamente inútil” do ponto de vista do aprendizado que tem como único objetivo excluir os “socialmente fragilizados”.

Desse ponto de vista, se considerarmos que esses “socialmente fragilizados” que ficam do lado de fora dos muros da universidade tem cor – são majoritariamente negros - podemos concluir duas coisas: 1) que o acesso à universidade seja pública ou privada, pensada como uma arena sistemática de desvantagens para as populações negras, se caracteriza como um campo em que se manifesta um racismo intitucional, pois nos indica a existência de “*mecanismos de discriminação inscritos na operação do sistema social e que até certo ponto funcionam à revelia dos indivíduos*” (Guimarães, 2002, p. 156); 2) que o acesso á universidade pública de qualidade no Brasil é um campo de manifestação de um racismo institucional protagonizado pelo Estado brasileiro. Isso dá a dimensão da importância da luta negra exigindo do Estado a assunção da sua responsabilidade em promover ações que superem as desvantagens acumuladas pela população negra nesse nível de ensino.

A luta por ações afirmativas no ensino superior ainda coloca em crise o ideário da mestiçagem, já que o que está implícito na reivindicação é que este não tem promovido uma inclusão dos negros no ensino superior e expressa a crença de que a intervenção nesse sistema de ensino precisa ser racial, já que foi a existência sócio-política de raça que gerou a exclusão racial nesse campo.

Antes não incomodava. Agora a população negra quer disputar poder, interrompendo gerações daqueles que sempre entraram normalmente. Entrar na universidade pública sempre foi algo quase que natural. Igualdade racial significa entrar nos mecanismos que estruturam poder. As ações afirmativas desconcentram renda. E isso é revolucionário já que você vive numa estrutura de desigualdade tão grande no Brasil (Sílvia Humberto, entrevista em junho de 2005).

O que veremos a seguir é que os jovens vinculados aos cursos pré-vestibulares para negros vão ser ativos protagonistas dessa mais nova estratégia política do ativismo negro – o pleito pela responsabilidade do Estado brasileiro na promoção de ações afirmativas para a juventude negra acessar ao ensino superior. Assim, uma nova política negra é inaugurada na década de 90, através da implantação de ações afirmativas em educação de responsabilidade das próprias organizações negras. Essa nova política negra se consolida nos anos 2000, mas o novo aqui é que agora se demanda do Estado brasileiro a responsabilidade na promoção de tais políticas.

Conduzidos por essa lógica, podemos dizer que o Instituto Steve Biko, como o representante dos demais cursinhos pré-vestibulares para negros mais vinculado organicamente ao Movimento Negro, contribuí para a ampliação da agenda política desse movimento, pautando o acesso à universidade como uma das estratégias centrais para o combate ao racismo nos anos 2000, e com isso se torna uma referência importante a ser considerada nesse debate sobre as ações afirmativas. O Instituto Steve Biko se insere assim de forma relevante nos novos contornos adquiridos pela política negra na contemporaneidade brasileira.

No fundamental, os movimentos negros após conseguirem que a Constituição de 1988 criminalizasse o racismo, têm se empenhado para que o Estado brasileiro não só aperfeiçoe os dispositivos e mecanismos legais e jurídicos, de maneira a torná-los mais sensíveis à questão racial mas também, estabeleça políticas de ação afirmativa (affirmative action) que ampliem a participação da população afro-descendente em todas as esferas de atividade e que visem a eliminação e/ou drástica diminuição dos diferenciais entre brancos e negros (Silvério, 2003, p. 333)

As ações afirmativas configuram novos contornos e marcam um novo processo político na história recente do Movimento Negro, onde se pressiona um diálogo com o Estado brasileiro no sentido de que assuma responsabilidade da promoção de políticas de ação afirmativa para a população negra como medida para redução das desigualdades entre brancos e negros, se

constituindo assim numa ação de reparação³⁹. _Reparação para o Movimento Negro brasileiro se remete a idéia de dívida histórica mas uma dívida social que para ser reparada exige-se medidas de promoção da igualdade racial - medidas de proteção ou tratamento diferenciado às pessoas que já sofreram no passado a discriminação, o preconceito e a violência para erradicar os mecanismos sociais e culturais de reprodução da discriminação. O Instituto Steve Biko vai ser uma importante referência para que , na mudança propiciada pelo Movimento negro pós-70, onde as desigualdades raciais são foco da agenda política, as ações afirmativas enquanto políticas públicas específicas para a população negra se tornem uma das principais bandeiras de luta do anti-racismo brasileiro para corrigir tais desigualdades nos anos 2000.

Para que esse movimento se processasse, contribuiu muito a estratégia desenvolvida inicialmente pelo Instituto Steve Biko de, ao tempo em que prepara para a universidade, forma para o ativismo negro - (re)construindo identidade negra afirmativa da negritude, desenvolvendo o orgulho de ser negro, sensibilizando para a importância da luta contra o racismo, discutindo a invisibilidade do negro no espaço acadêmico. Assim, a transformação desses conteúdos em uma disciplina integrada ao currículo da preparação para o vestibular, foi uma estratégia importante de formação e mobilização política da juventude para o protagonismo nas conquistas recentes de ações afirmativas no ensino superior.

Esse modelo Biko de formação para o ativismo político é incorporado pelas experiências que surgiram a partir daí. Para o PVCN e o Educafro, a matéria mais importante é Cultura e Cidadania. Considerada a máxima expressão da dimensão da politização da ação, a disciplina Cidadania e Cultura é formulada “como o elo de convergência entre a preparação para o vestibular, a consciência política e a busca de uma proposta adequada á realidade e aos interesses dos segmentos sociais envolvidos no PVNC” (Santos, 2003, P. 134), onde além de preparar o aluno para o vestibular, se objetiva prepará-lo, sobretudo, “ para uma vida de luta política pela emancipação e promoção social das populações as quais ele pertence” (Santos, 2003, P. 135). A Carta de Princípios do PVNC, diz que a matéria Cidadania e Cultura é ministrada também aos sábados (como inicialmente foi no Instituto Steve Biko), com a mesma carga horária das outras

³⁹ *A noção de reparação foi, aparentemente, lançada por uma componente do movimento negro norte-americano, celebrada em muitas das letras da música reggae e nos filmes de Spike Lee (cuja companhia de produção se chama “Quarenta acres e uma mula”, o equivalente ao que foi prometido aos escravos pelos nortistas durante a guerra civil americana), e, nos últimos anos, promovida internacionalmente pelas missões diplomáticas da Nigéria. A idéia que se encontra por trás da noção de reparação - já colocada em prática com as vítimas do holocausto nazista, com alguns grupos de nativos americanos e japoneses americanos, vítimas de guerra - é a de compensar, com uma quantia a definir, todos os negros do Novo Mundo vítimas de injustiças históricas (Sansone apud Silvério, 2002, p. 95).*

disciplinas e é onde professores e alunos debatem questões como: racismo, políticas públicas, questões da mulher, ideologia do embranquecimento, violência policial, direitos constitucionais, análise de conjuntura, etc. Ainda como fóruns de discussão, produção e circulação de idéias, foram constituídos equipes de Reflexão Racial e Pedagógica, seminários de formação, assembléia dos núcleos e um jornal ainda em 1994, que inicialmente foi chamada de *Quadro Negro* - que diante das reações adversas passou a chamar-se *Azânia*.

Portanto, os cursos pré-vestibulares populares, ao responder à demanda da juventude negra por preparação para o acesso à educação superior, os insere num movimento político, mobilizando-a para a transformação dessa demanda em reivindicação por políticas públicas em educação superior. O Instituto Biko, ao se constituir numa resposta à demanda local da juventude negra por preparação para o acesso à educação superior, os insere num movimento em torno da política negra mobilizando-os para a transformação dessa demanda em reivindicação por políticas públicas em educação superior que reconheçam, valorizem e incorporem as singularidades advindas do racial/étnico.

A juventude negra, oriunda dos cursinhos pré-vestibulares para negros e pobres, passa a se inserir de forma ativamente participante nos processos políticos que pressionam o Estado em busca de reparação pela situação de gritante desigualdade racial à que estar submetida às populações negras e pela adoção de políticas públicas que revertam a situação de exclusão racial. Os jovens negros vinculados a essas organizações tem sido ativos protagonistas na pressão do Estado e da sociedade brasileira para implementação de políticas de ampliação do acesso e de modificações no ensino superior.

Essa juventude denuncia a má qualidade da educação pública que não oportuniza preparação suficiente para o ingresso das populações historicamente discriminadas na universidade. Por outro lado, denunciam a Universidade pública como espaço eminentemente branco e de negação do acesso das classes populares, reivindicando garantia do Estado para o acesso da juventude negra e pobre e exigindo que as universidades públicas assumam sua responsabilidade pelas desigualdades sócio-raciais no ensino superior brasileiro:

O que há de novo, portanto, é que, ao contrário dos anos 60, não foram as classes médias “brancas”, mobilizadas em torno de ideais socialistas e empenhadas numa política de aliança de classes, pretendendo-se, no mais das vezes, os porta-vozes de camponeses e operários, que tomaram a cena políticas. Quem empunhou a nova bandeira de luta pelo acesso às universidades públicas foram os jovens que se definiam como “negros” e se pretendiam porta-vozes da massa pobre, preta e mestiça, de descendentes de escravos africanos, trazidos para o país após mais de trezentos anos de escravidão. Essa juventude estudantil negra começa a realizar assim

o ideal de luta socialistas verbalizado por Florestan Fernandes(19720: o negro seria o mais oprimido e explorado de todos, e a sua luta a mais radical das lutas de emancipação (Guimaraes, 2003, p. 199)

Em 1999, o PVNC abre um processo contra o Ministro da Educação Paulo Renato denunciando que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não permitia que pobres e desempregados fizessem o exame e pleiteando isenção da taxa de inscrição . Em 2000, o PVNC move ações civis públicas contra seis universidades públicas do Rio e São Paulo e contra o MEC, para isentar estudantes da taxa de inscrição tanto do vestibular quanto do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), argumentando a inconstitucionalidade diante do princípio da gratuidade do ensino público. Assim, quase 60 mil dos 390 mil alunos que fizeram o Enem nesse ano, estavam em sala de aula graças a liminares conseguidas pelos cursinhos pré-vestibulares comunitários, deixando de pagar, quase R\$ 1,5 milhão ao Ministério da Educação (Folha de São Paulo, 27 ago. 2000).

No Rio de Janeiro, a juventude vinculada aos cursos pré-vestibulares populares do PVNC ligados ao Instituto de Pré-Vestibular para Negros e Carentes (IPVNC) promoveu várias manifestações em frente à Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), reivindicando reserva de vagas para estudantes de escola pública e para negros:

MOVIMENTOS SOCIAIS REINVINDICAM MAIS ESPAÇO: ...A pressão desses grupos não se resume a preparar melhor os carentes. Nos últimos três anos, uma estratégia muito usada foi entrar na Justiça contra universidades públicas e Ministério da Educação para exigir isenção de taxa para alunos pobres nos vestibulares e no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Os grupos também costumam chamar a atenção da imprensa com protestos, como o feito em 2001 na porta da Uerj (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), quando um estudante negro simulou, por horas, estar preso a uma cruz. O objetivo era defender cotas para negros e estudantes da rede pública na universidade. (Folha de São Paulo, 27 mai. 2002).

O Jornal Folha de São Paulo (em 01 de março de 2004) publica matéria dizendo “Negros prometem se acorrentar hoje na USP em defesa de cotas”, para noticiar que setenta estudantes negros do Educafro prometeram se acorrentar no interior da reitoria da USP, protestando contra a não adoção de cotas para alunos afrodescendentes (ver anexo número 3). Antes dessa ação, os membros da Educafro pretendem ocupar salas de aulas das faculdades com menor número de negros como a de Economia e Administração, a Politécnica e a Escola de Comunicações e Artes: “Não vamos apenas interromper a aulas, vamos falar de cidadania e chamar a sociedade para uma reflexão sobre as desigualdades”. Para dar visibilidade ao protesto

convidaram para a manifestação artistas, personalidades e advogados para dar proteção legal à participação na manifestação e garantias legais para essas ações (ver anexos).

A USP é a universidade mais elitista, mais branca e masculina do Brasil e ainda assim, é a mais impermeável à incorporação de políticas de ampliação do acesso para grupos racial e socialmente discriminados no Brasil. Pesquisa realizada pela Datafolha demonstra que maior parte dos alunos da USP são homens brancos (apenas 11,5% são pretos ou pardos, contra os 47% de negros da população em geral) e ricos (75% de seu corpo discente cursou a maior parte do ensino médio em escolas particulares). A Datafolha realizou pesquisa com os calouros de 2005 de dezoito dos cursos mais concorridos da USP: os pretos e pardos são apenas 7% dos calouros; os orientais, representam 14% dos alunos (0,43% da população brasileira); 55% dos calouros desses cursos provêm da classe A; 6% provêm dos alunos de classes C e D (quando na população da Grande São Paulo, eles são 64%). Medicina é o curso onde os calouros são mais ricos: 68% enquadram-se na classe A, sendo que desses 22% são da A1, o pico culminante da pirâmide social, com renda média familiar estimada em R\$ 7.793, 00 (na Grande São Paulo, são apenas 1% do total). O sexismo também fica explícito - as mulheres são 54,2% dos inscritos no vestibular da Fuvest em todas as carreiras, mas apenas 43,2% dos aprovados. A relação é ainda mais desfavorável nos cursos mais disputados - 66% dos calouros são homens, contra 34% de mulheres (dois meninos para cada garota)⁴⁰. Mas os protestos contra a Usp continuaram durante a abertura do novo campus na zona leste da capital paulista pediram cotas para estudantes da região, além de asfalto e regularização de terrenos (ver anexos).

No dia 17 de agosto de 2002, o Movimento Sem Universidade (MSU) organizou uma marcha até o Carandirú para lembrar o massacre dos presos e pressionar o governo para que este transforme o espaço da penitenciária, que será desativada, numa universidade pública. Em 25 de novembro de 2004, a Coordenação Nacional do MSU se reuniu em Brasília, com o presidente da Câmara dos Deputados, para solicitar urgência na aprovação do Projeto de Lei 3627/04 (que cria reserva de vagas em universidades públicas para estudantes oriundos do ensino público, com respeito às proporções de negros e índios da região) e do Projeto de Lei 120/03 - que acaba com as taxas dos vestibulares públicos⁴¹. Em junho de 2005, o MSU realiza um Encontro em Belo Horizonte (MG), onde levanta as bandeiras políticas que devem orientar todo o movimento no Brasil: 1) mobilização nacional para influenciar na terceira versão do texto da Reforma da Universidade

⁴⁰ Ver artigo *Pesquisa demonstra que maior parte dos alunos da USP são homens brancos e ricos* - (Folha de São Paulo 29/4/2005)

⁴¹ <www.msu.org.br> Acesso em: 19 jun. 2005.

Brasileira; 2) abaixo-assinado por universidades municipais em várias cidades; 3) campanha nacional “reserva de vagas já em universidades públicas”. Em março de 2005, integrantes do Movimento dos Sem Universidade (MSU) entregaram ao ministro da Educação, Tarso Genro em Brasília, um manifesto de apoio e sugestões para o debate da reforma universitária. Na manifestação, realizada na Esplanada dos Ministérios, em Brasília, o MSU exibiu duas placas de pedras com dez propostas gravadas que, segundo o movimento, ele não abre mão para que se construa uma reforma universitária com dignidade para milhões de famílias. Dentre as reivindicações apresentadas estavam o fim do vestibular, dois milhões de vagas públicas para o ensino superior (com garantia de qualidade), isenção das taxas cobradas pelas universidades públicas, garantia de 50% de vagas para a escola pública e cursos noturnos públicos⁴².

Assim, a juventude negra, formada politicamente nessas organizações de preparação para o acesso ao ensino superior, tem protagonizado as mobilizações por políticas de afirmação dos negros nas universidades brasileiras, desenvolvendo uma nova política negra que, ao tornar a universidade o foco de sua nova forma de reivindicação política de direitos, tem nas políticas de ação afirmativa para às populações negras, uma nova forma contemporânea de produção de igualdade racial.

6.3. O debate brasileiro sobre ações afirmativas: cotas ou cursinhos

Engraçado essa gente da estética, ter instrução e acesso nunca foi sinal de ética. Será mesmo que a suposta elevação intelectual é que garantirá a formação de um bom profissional? Não subestime a inteligência dos excluídos desse milênio. A Faculdade do Crime só tem gênio! (Rap do Simples Reportagem).

Como vimos, as ações afirmativas no Brasil, portanto, não se constituíam até recentemente como uma política defendida e implementada pelo Estado, mas como uma ação da sociedade civil. Apesar do pioneirismo do Movimento Negro na implementação de ações afirmativas para a população negra, este sempre reivindicou do Estado brasileiro, sem obtenção de resposta efetiva, a assunção de seu papel formulador e regulador das ações específicas para a população negra. Mas a partir de meados da década de 90, o ativismo negro acreditou que isso poderia mudar. No dia 20 de novembro de 1995, motivados pela homenagem aos 300 anos da morte de Zumbi dos

⁴² <www.radiobras.gov.br/materia> Acesso em: 19 jun. 2005.

Palmares, 30 mil ativistas negros do Brasil inteiro, incluindo lideranças negras sindicais, marcharam para Brasília, para apresentar suas demandas ao Congresso Nacional – foi a Marcha Zumbi dos Palmares. Ao se reunirem com o Presidente Fernando Henrique Cardoso no mesmo dia, entregaram propostas de medidas concretas de combate à discriminação racial. Ainda no dia 20, o Presidente anunciou a criação do Grupo de Trabalho Interministerial – GTI, para o desenvolvimento de Políticas Públicas de Valorização da População Negra. Pela primeira vez se rompe com a negativa formal do racismo - um Presidente da República reconhecia a existência de racismo no país, anunciando a possibilidade de medidas de promoção da justiça racial (Telles, 2003).

Nós no Brasil, de fato convivemos com a discriminação e convivemos com o preconceito(...) a discriminação parece se consolidar com alguma coisa que se repete e se reproduz(...) Isto tem que ser desmascarado, tem de ser realmente contra-atacado, não só verbalmente, com também em termos de mecanismos e processos que possam levar a transformação, no sentido de uma relação mais democrática entre as raças, entre os grupos sociais e entre as classes (Fernando Henrique Cardoso apud Santos, 2003, p. 94-95)

O Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra(GTI) foi instalado no Ministério da Justiça como parte do Programa Nacional de Direitos Humanos, em 1995 e era integrado por representantes de 8 Ministérios e duas Secretarias e mais oito integrantes do Movimento Negro. Tal GTI tinha como objetivo formular políticas compensatórias para a população negra a ser concretizado pelo Governo Fernando Henrique. Diante Desses fatos, diversos setores do Movimento Negro brasileiro acreditaram que pela primeira vez haveria possibilidade de um diálogo com o governo federal na perspectiva de implementação de políticas de promoção da igualdade racial. O GTI, coordenado pelo histórico ativista do Movimento Negro - o professor e doutor em Finanças Hélio Santos, em maio de 1997, emite documento relatando as conclusões propostas para “ a construção de uma cidadania plena para o povo afro-brasileiro” onde recomenda ao Estado brasileiro, representado pelos seus três poderes - e a sociedade brasileira – cujos atores centrais seriam o Movimento Negro, os sindicatos, os partidos políticos, a academia, as igrejas e a iniciativa privada - a implantação medidas de ações afirmativas como uma medida de reparação pelas desvantagens acumuladas pela colonização, escravidão, e discriminações (Souza, 2003). No entanto, nenhuma proposta desse GTI, foi viabilizada pelo Governo Fernando Henrique.

Guimarães (1996) enfatiza que até 1996, as discussões sobre ações afirmativas no Brasil foram raras e episódicas, destacando as iniciativas por parte de congressistas como Abdias Nascimento, Florestan Fernandes e Benedita da Silva de introduzir legislação afirmativa. O autor

ênfatiza a incipiência da discussão brasileira sobre políticas públicas voltadas especificadamente para a população afro-brasileira, destacando que esse era um debate limitado a entidades do movimento negro e a alguns espaços acadêmicos. Ao promover um Seminário internacional sobre “Multiculturalismo e Racismo: o papel das Ações Afirmativas nos Estados Democráticos Contemporâneos”, em julho de 1996, esta foi a primeira vez que o governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas específicas para a população negra no Brasil, abrindo a discussão para um público mais diversificado. No entanto, a constatação é que, ainda no governo Fernando Henrique ocorreu mais um monólogo do que um diálogo - o Movimento Negro fazia as suas reivindicações e o governo ouvia mas não respondia. Assim, o governo federal se posicionou com resistência para implementar políticas de combate às desigualdades raciais informado pelos acadêmicos que assessoravam o Presidente da República que, ao expressarem indiretamente oposição às políticas de ação afirmativa, argumentavam que estas seriam apenas réplicas não adequadas de políticas norte-americanas.

Embora reconhecessem a existência do racismo na sociedade brasileira, os acadêmicos brasileiros, cuja opinião importava mais ao Presidente e seus administradores, reforçaram a crença de que a democracia racial é profundamente valorizada no Brasil. Isso colocaria a sociedade brasileira em posição de vantagem para abolir ou atenuar o racismo, especialmente quando comparado a outros países como os Estados Unidos. Para eles, embora a democracia racial não fosse uma descrição da realidade brasileira, deveria ser vista como um projeto nacional ou um objetivo na promoção da justiça racial. Eles também expressaram opiniões de que políticas direcionadas à raça solidificariam as fronteiras e perpetuariam a própria idéia de diferença racial. Além disso, para eles, a cultura popular brasileira celebra a ambiguidade e a miscigenação ao invés da separação conceitual de grupos, necessária para identificar os beneficiários de ações afirmativas⁴³. (Telles, 2003, p. 79)

Paralelamente, as organizações do Movimento Negro dão continuidade a suas ações afirmativas em educação para a população negra. A pesquisadora Rosana Heringer da Universidade

⁴³ “No Seminário de 1996, ele havia convidado vários acadêmicos proeminentes do Brasil e especialistas do exterior em questões raciais para ponderar quanto a possibilidade de políticas sociais de promoção da população negra. Os acadêmicos brasileiros convidados eram estrelas em suas respectivas áreas de trabalho, mas havia ignorado a questão racial pela maior parte de suas carreiras até a convocação presidencial. Suas análises frequentemente refletiam o conhecimento de noções populares sobre raça e a preferência por uma análise com base nas classes sociais. Os acadêmicos estrangeiros, por outro lado, eram principalmente especialistas em questões raciais mas suas análises pareciam ter pouca ressonância entre os tomadores de decisão política, talvez por estarem menos sintonizados com a política brasileira à época e não terem sido incluídos nas reuniões subsequentes. Líderes do movimento negro foram eventualmente convidados para o seminário, mas ficaram em geral relegados à posição de espectadores..” (Telles, 2003, p. 79)

Cândido Mendes, faz um levantamento em 2000, nas dez maiores capitais do país sobre as iniciativas de políticas afirmativas no Brasil constatando 124 programas de combate a discriminação racial, a maior parte deles cursinhos pré-vestibulares onde a *Steve Biko de Salvador*, é uma exceção no cenário mostrado pela pesquisa, por atender só negros. A maioria recebe negros e carentes, sem dar preferência por causa da cor da pele (Correio Brasiliense, 6 de julho de 2001). Do total desses programas, 40 são especificamente para negros; 70 visam combater a discriminação racial em geral, valorizar a cultura e a história negra ou promover membros dos grupos menos favorecidos, inclusive negros e 14 visam combater a discriminação sem raça(Telles, 2003, p. 80). Telles (2003), destaca entre elas, os cursos de preparação de jovens negros e pobre para o ensino superior: “ *Por serem particularmente importantes, vale destacar as iniciativas tomadas para promover e apoiar negros nas universidades. Dentre as iniciativas não-governamentais estavam cursos em várias cidades brasileiras para ajudar os negros (às vezes carentes e negros) a serem aprovados no vestibular.* “ (Telles, 2003, p. 80)

O clímax do debate sobre a responsabilidade do Estado em promover políticas de ação afirmativa como medida de correção das desigualdades raciais se deu por volta do ano de 2000, diante dos preparativos da Conferência Internacional contra o Racismo realizado pelas Nações Unidas em Durban, na África do Sul. O Movimento Negro brasileiro insere definitivamente na sua agenda, a reivindicação de que o Estado brasileiro assuma sua responsabilidade no combate às desigualdades raciais brasileiras e na promoção da igualdade racial e de gênero. Tal agenda foi consolidada na realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, quando os ativistas do anti-racismo do mundo inteiro organizaram uma campanha por reparações para os afro-descendentes, diante da condição histórica de vitimização pelos processos de colonização e escravidão, que repercutem na situação desvantajosa dos afro-descendentes no mundo contemporâneo, no que diz respeito ao acesso à direitos básicos⁴⁴.

No Brasil, a III Conferência Mundial contra o Racismo dá repercussão a agenda anti-racista e constitui-se num marco pelo que representou de mobilização das organizações negras nacionais para a participação tanto do evento de Durban quanto do seu processo preparatório, em

⁴⁴ Os países africanos, asiáticos e latino-americanos se organizaram para exigir a inclusão das compensações pelo passado de colonialismo e escravidão na agenda da Conferência. A África exigia reparações pela escravidão na forma de perdão de dívidas e acordos comerciais. O tema da compensações entrou na última hora na agenda da Conferência em virtude da resistência dos países ocidentais que exigiu uma ressalva no texto da agenda explicitando que a discussão não implica a aceitação de indenizações ou reparações (Folha de São Paulo, 01 set. 2002).

nível nacional e regional latino-americano, legitimando a voz quase sempre solitária do Movimento Negro contemporâneo. Contando com a participação decisiva das mulheres tanto nas reuniões preparatórias quanto na própria Conferência, a III Conferência foi expressiva do empoderamento e da visibilidade das mulheres e, em especial das mulheres negras. No contexto internacional, teve como Presidente Díami Zuma – Ministra das Relações Exteriores da África do Sul (Ministra do governo Mandela e representante da decisiva participação das sul-africanas na luta contra o apartheid); como Relatora, Edna Roland – ativista do movimento de mulheres negras do Brasil e presidente da Organização Fala Preta; Mary Robson, no Alto Comissariado das Nações Unidas.

A delegação oficial brasileira, ainda que criticada pelo Movimento Negro e de Mulheres Negras do Brasil por estar composta de representantes oficiais todos brancos, leva para a Conferência um relatório elaborado pelo Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra e pelo governo onde este se comprometia a implementar medidas de ações afirmativas para compensar as históricas e gritantes desigualdades entre negros e brancos no Brasil.

O chefe da delegação brasileira em Durban, o ministro da Justiça, José Gregori, disse que o Brasil vive hoje o desafio de implementar ações afirmativas contra a desigualdade. "Há muita abertura no Brasil em relação aos problemas que estão sendo focalizados aqui", afirmou. Gregori disse que não é contra a discussão de políticas afirmativas no campo da educação superior e que já estão sendo tomadas medidas nesse sentido. "Já houve um apoio importante para os cursinhos pré-vestibulares. Trata-se de dar a todos a mesma possibilidade competitiva", declarou. Gregori vai discursar hoje à noite no plenário da conferência (Folha de São Paulo, 01set. 2002).

Contudo, o governo brasileiro tinha internamente divergências quanto a compreensão das ações afirmativas e, mais especialmente, do sistema de cotas⁴⁵, como medida governamental de

⁴⁵ Houve e ainda há no debate brasileiro uma confusão entre “ações afirmativas” ou “cotas”. O sistema de cotas é apenas uma das modalidades possíveis de ações afirmativa. A grande polêmica sobre as cotas é apoiada no argumento que esta fere o princípio do mérito: *O problema da cota está justamente no fato de que ela ignora a noção de mérito e valor individual. Assim, independentemente do desempenho dos indivíduos, os recursos coletivos seriam alocados por grupos, de acordo com o seu peso proporcional na população total* (Guimarães, 1999, p.157). Guimarães (1999) assinala que há um esforço da Corte norte-americana para separar “ação afirmativa” de “cotas” e que para tanto uma das ministras da Suprema Corte faz uma distinção entre “cotas” e “metas”, para quem uma meta de contratação baseada em raça significa “um esforço bem intencionado para atingir um limite de variação compatível com a meta estabelecida” levando em consideração fatores como as condições sócio-econômicas e o número de candidatos minoritários qualificados (Guimarães, 1999, p.158). Para Wânia Santana e Marcelo Paixão citados por Gomes (2003), Ação Afirmativa é um conceito que, usualmente, requer o que chamamos metas e programas onde, para além do percentual fixo a ser obrigatoriamente preenchido por um dado grupo da população, a preocupação é criar formas de acesso aos recursos para grupos discriminados (Gomes, 2003, p.53-54).

correção das desigualdades raciais no acesso à educação superior. O Ministro da Educação, Paulo Renato Souza discordou da proposta de adoção pelo Governo federal de políticas de cotas para o ingresso de jovens negros na Universidade, divulgando que a política educacional de governo apoiará cursos que investem na preparação da juventude afro-descendente para o acesso às universidades. Instalou-se, então um debate em torno de qual política compensatória ou de ação afirmativa é mais adequada para promover o aumento de negros nas universidades públicas brasileiras – cotas ou cursinhos pré-vestibulares. O jornal Folha de São Paulo divulga (em 31 de agosto de 2001) que as políticas oficiais do governo brasileiro para o combate ao racismo e a discriminação racial não coincidem com as propostas que integram o relatório da delegação apresentado na Conferência de Durban, dizendo não ser deliberações oficiais:

As cotas para negros nas universidades -proposta do documento de Durban que foi rejeitada pelo Ministério da Educação- já estão fora da pauta do governo há alguns anos... A contraproposta do governo, os cursos pré-vestibulares, também já norteavam os trabalhos do GTI, que os recomendava para os alunos de escolas públicas das camadas mais desfavorecidas, "que incluem, como é sabido, elevada proporção de afro-brasileiros".(31 ago. 2001).

Em 30 de agosto de 2001, o ministro da Educação Paulo Renato publica um artigo na Folha de São Paulo defendendo políticas universalistas para corrigir desigualdades raciais. Para o ministro Paulo Renato a melhoria das condições dos pobres significava melhoria das condições dos negros e a universalização do ensino fundamental e médio atinge majoritariamente os pobres e dentre os pobres, os negros. Como principal política de acesso dos negros ao ensino superior defende os cursos preparatórios para negros:

Oxalá, nossa sociedade não precise, como outras, chegar à instituição de cotas raciais na universidade. Temos metas de inclusão e as estamos cumprindo rapidamente. Pelo que tenho acompanhado, acredito na capacidade de desempenho do estudante brasileiro de qualquer origem social ou racial, quando estimulado e apoiado. Se isso não for suficiente, serei o primeiro a defender as cotas. Entretanto, desde que tenham condições para isso, não há por que imaginar que os estudantes pobres, negros ou pardos não entrem na universidade por seus próprios méritos (Folha de São Paulo, 30 ago. 2001).

Contudo, o ministro Paulo Renato não conseguiu explicar como, por exemplo, mesmo com a política universalista de massificação do ensino médio não se conseguiu garantir igualdades de oportunidades para os jovens negros acessarem ao ensino superior brasileiro. Mas apesar das

divergências, em plena realização da Conferência Mundial contra o Racismo, o presidente Fernando Henrique Cardoso preocupado com a imagem internacional do Brasil diante das denúncias do Movimento Negro sobre a ausência do Estado brasileiro na promoção da igualdade racial, apesar de signatário da Convenção Internacional para Eliminação da Discriminação Racial⁴⁶, divulgou na mídia que estava acatando uma antiga reivindicação dos ativistas da luta contra o racismo - a adoção de cotas para facilitar o ingresso de negros nas universidades. Isso deflagrou um debate nacional em torno de quais seriam as medidas eficazes de combate ao racismo brasileiro – cotas ou cursinhos. Os cursos pré-vestibulares para negros ganham visibilidade nacional e racismo, desigualdades raciais, reparação, compensação, ações afirmativas, cotas passam a ser elementos do debate social cotidiano brasileiro daquele momento.

O debate sobre ações afirmativas, no Brasil, tomou proporções globais, a partir das propostas apresentadas pelo governo brasileiro na III Conferência Mundial contra o Racismo, ocorrida em Durban, África do Sul, em agosto e setembro de 2001. Importa salientar que os Movimentos Negros (MN) e de Mulheres Negras (MNN) desempenharam papel fundamental no processo de negociação e de pressão ao Planalto Central, para que medidas de combate às desigualdades raciais, decantadas pelos institutos de pesquisas oficiais – notadamente IBGE e Ipea – fossem adotadas antes mesmo da Conferência (Silva, 2002, p. 105).

Rebuliço na sociedade brasileira: artigos jornalísticos, coluna do leitor, enquetes televisivas, matérias nos telejornais – enxurrada de argumentos contra as cotas para os afro-descendentes. O debate se instalou e se consolidou. Os críticos contam com um aliado poderoso – a mídia brasileira e reproduzem os valores que consolidaram a democracia racial brasileira: “ Brasil é um país mestiço, por isso é impossível se saber quem é branco e quem é negro”; “raça é um conceito falacioso e derrubado pela ciência contemporânea”⁴⁷; Não se pode constituir uma identidade baseada na raça, pois isso é reacionário⁴⁸. Sueli Carneiro⁴⁸, ativista do Movimento Negro, chama à

⁴⁶ A Convenção Internacional para Eliminação da Discriminação Racial da Organização das Nações Unidas, promulgada em 1965 e assinada pelo Brasil desde 1968, responsabiliza os Estados signatários a promover medidas de proteção às populações discriminadas racialmente para a promoção da Igualdade racial.. Curioso é que no primeiro relatório apresentado pelo Brasil onde deveria prestar contas à comunidade internacional sobre as ações do Estado brasileiro para promover a igualdade racial, o governo da ditadura militar apenas afirma que no Brasil não há racismo. Ver Monografia de Especialização Direitos Humanos e Anti-racismo: **A Internacionalização da Luta contra o Racismo** (Cardoso, 2002).

⁴⁷ Argumentos apresentados em artigo “*Tortuosos Caminhos*” (Bejamin, 2000).

⁴⁸ O mito da desigualdade racial ser produto das diferenças educacionais também estar em cheque – Documento de Articulação das Mulheres Negras Brasileiras – Rumo à III Conferência Mundial contra o

atenção que o debate das cotas está promovendo a reiteração de ideologias presentes no imaginário brasileiro – elogio à mestiçagem, inexistência da raça. O Jornal de Brasília, publica *Cotas étnicas para quem?*

É claro que nunca se vai acabar com qualquer tipo de discriminação usando uma outra forma de discriminação. Isso tudo é apenas um programa demagógico, racista, que vai contra os princípios de igualdade preconizada em nossa Constituição...Por outro lado, há também minorias, além dos negros que deveriam ser contempladas por tal medida de “ discriminação positiva” assim chamada pelo movimento “ politicamente correto” em moda – E os nossos irmãos índios, não terão direito a cotas? E os ciganos? E os polacos? E os alemães? E os italianos? E os japoneses? E os chineses? E os eslavos? Conheço muita gente descendente desse povo que não consegue uma melhor ascensão social em nosso país simplesmente porque são pobres... (Jornal de Brasília, Coluna Opinião, 09/01/2002)⁴⁹

Contudo, os debates na sociedade brasileira sobre políticas de ação afirmativa para o enfrentamento do racismo brasileiro já trouxe mudanças alguns meses após a Conferência de Durban – em 2001, o Ministério do Desenvolvimento Agrário assina portaria que cria cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do Incra; o Ministério da Justiça também assina portaria estabelecendo cotas de 20% para afro-descendentes e 20% para mulheres no Ministério e nas empresas terceirizadas. Ainda 2001, o Supremo Tribunal Federal (STF) anuncia edital de licitação onde reserva 20 % das vagas para prestação de serviços de jornalistas para negros. Também em 2001, o Instituto Rio Branco, a segunda academia de formação de diplomatas mais antiga do mundo (depois de Viena, na Áustria), anuncia a concessão de 20 bolsas para a preparação de 20 candidatos negros ao exame de seleção. Essa iniciativa do Instituto Rio Branco tem o mesmo formato de ação afirmativa do Instituto Steve Biko: preparar para acessar. Em 2002, o Senado Federal encaminha ao Congresso Nacional projeto de lei que prevê a reserva de 25% das

Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância Religiosa. (Carneiro, 2002)

⁴⁹ *Jornal O Tempo, Magazine, Belo Horizonte, 09 de janeiro de 2002: STF reserva cotas para jornalistas; Correio Brasiliense, Opinião 23/04/02: Cota? Pra que cota?; Correio Brasiliense, Direito e Justiça 06/05/04: Sistema de cotas no serviço público; Gazeta Mercantil- Nacional 09/01/2002: Rio Branco vai incentivar candidatos negros; O Popular – GO Judiciários 29/04/2002: A vez das minoria; Jornal do Brasil Opinião 07/05/2002 – A Universidade e as Cotas*

vagas nas universidades federais devem ser preenchidas por afro-descendentes. O Jornal do Brasil publica na seção Cartas uma nota intitulada *Negros*:

O Senado, ao reservar 25% das Vagas para as pessoas afro-descendentes nas universidades resolveu abrir mão da qualidade intelectual dos vestibulandos, como fator de seleção e ao mesmo tempo, desmerecer outras minorias. Alegou-se que “ apenas 2% dos afro-descendentes chegam à universidade”. Os negros não precisam de paternalismos ou de serem vistos como atrasados mentais. Precisam é de uma boa escola primária e secundária para chegarem na época do vestibular em pé de igualdade com qualquer pessoa, independente da cor da pele ou origem (Jornal do Brasil, Cartas 28/04/02)

Paralelamente às Conferências preparatórias e à realização da Conferência Mundial, órgãos oficiais como IBGE e Ipea publicam na imprensa brasileira uma diversidade de indicadores das desigualdades raciais brasileiras que foram levantados ao cruzarem pertencimento racial com indicadores econômicos de renda, emprego, escolaridade, classe social, idade, etc. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) divulgou pesquisa que mostrou que: 70% dos 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha de pobreza são negros e que 63% dos 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza são negros; as ocupações que concentram o maior número de negros pela ordem são: - empregados domésticos, pedreiros e trabalhadores da enxada. No que diz respeito ao acesso à universidade, o Ipea divulgou que do total de universitários brasileiros, 97% são brancos, 2% negros. Põe-se para a sociedade brasileira a questão que os jovens negros que fundaram o Instituto Steve Biko se colocaram, mas desta vez embasados pelos indicadores de desigualdade racial no ensino universitário - Como aumentar o contingente negro no ensino universitário e superior de forma que este saia da condição de 2% após 114 anos de abolição em relação ao contingente branco representativo de 97 % de brasileiros universitários?

No debate sobre cotas ou cursinhos, a imprensa toma claramente posição. Ao criticar a implantação do sistema de cotas pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, comenta-se⁵⁰:

O acesso de negros ou de populações carentes à educação é um problema a ser enfrentado pelo país e deveria originar reivindicações e pressões para que o investimento no ensino público fosse multiplicado para gerar qualidade e quantidade. O governo deveria, além disso, assegurar cursos pré-vestibulares gratuitos e bolsas para os mais carentes. O pensamento supostamente "progressista", no entanto, prefere

⁵⁰ *Uma política efetiva para o ingresso de jovens carentes nas boas universidades deveria começar no ensino médio, com a melhoria de sua qualidade e a disseminação de cursos pré-vestibulares para essa faixa de renda. Ao jovem cuja família não tivesse condições de sustentá-lo durante o curso deveria ser garantido um estipêndio mínimo, que poderia ser a contrapartida de um serviço acadêmico ou comunitário (Folha de São Paulo, 11 fev. 2003)*

apaziguar sua consciência defendendo um sistema que, além de desrespeitar o princípio da igualdade formal entre cidadãos, é ineficiente para combater o que pretende (Folha de São Paulo, 18 ago. 2003)

Paulo Renato, ainda em 2001, busca do Banco Interamericano de Desenvolvimento, financiamento de 10 milhões de dólares para, em 2002, para fortalecer os cursos pré-vestibulares para a preparação dos negros para a universidade, defendendo que essa era uma ação de discriminação positiva mais eficaz que as cotas. Assim em 2002, é criado o Programa do MEC - Diversidade na Universidade. Para se contrapor à corrente que tendia ao influenciamento do governo brasileiro, o Mec legitima os cursos pré-vestibulares negros e populares como o mecanismo mais legítimo de política compensatória para negros e pobres fundamentado pela defesa de que as desigualdades são sociais⁵¹. E Paulo Renato diz:

Agora que os pobres e negros estão ingressando em massa no ensino médio, é o momento de oferecer um aporte específico para aumentar suas chances de ingresso e de sucesso na universidade. Para isso, estou negociando, desde a última reunião anual do BID, em março, recursos da ordem de US\$ 10 milhões para um programa de cursos pré-vestibulares para estudantes afro-descendentes. A criação desses cursos pré-vestibulares é uma ação de discriminação positiva prevista no plano Avança Brasil, do presidente Fernando Henrique, e concorre para o equilíbrio do acesso à universidade. Da mesma forma, determinei que sejam introduzidos critérios de discriminação positiva no acesso ao programa de financiamento estudantil do ministério, o Fies.(Folha de São Paulo, 30 ago. 2001).

Assim, melhoria da qualidade da educação e disseminação de cursos pré-vestibulares são apontadas pelos críticos de políticas de reserva de vagas para as populações negras terem uma maior acesso ao ensino superior como a melhor política para o ingresso de jovens carentes nas boas universidades. A política de preparação para a ampliação do acesso à universidade dos cursos pré-vestibulares entra para o programa político do candidato Serra à sucessão presidencial em

⁵¹ *O governo editou ontem uma MP (Medida Provisória) no "Diário Oficial" da União criando o programa Diversidade na Universidade, que transferirá recursos financeiros da União para entidades que atuem na área de educação, como escolas e universidades, e implementem cursos pré-vestibulares ou dêem bolsas de estudo para pobres, negros e índios. O Ministério da Educação obteve verba de US\$ 10 milhões para custear o programa por meio de empréstimo do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento). O programa foi a forma encontrada pelo MEC para desenvolver políticas de inserção social e estratégias de promoção ao ensino superior para grupos socialmente desfavorecidos, afrodescendentes e indígenas sem ter de implementar cotas para negros. O ministro Paulo Renato Souza (Educação) é contra as cotas. Ele escreveu, em artigo na Folha, em 2001, que espera que o Brasil não precise chegar à instituição de cotas raciais na universidade e que acredita na capacidade de desempenho do estudante brasileiro de qualquer origem social ou racial, quando estimulado e apoiado. (Folha de São Paulo, 28 ago. 2002).*

2002: *O acesso de alunos carentes deve ser buscado através de melhoria do ensino fundamental e médio, da criação de cursos pré-vestibulares gratuitos nas universidades, da expansão do número de vagas, do estabelecimento de cotas para negros e da ampliação do financiamento estudantil* (Folha de São Paulo, 21 out. 2002).

Em março de 2004, em meio a conquistas de ações afirmativas na UFBA e na UNB, o Jornal Nacional da Rede Globo noticia o lançamento pelo reitor da Usp de um “programa alternativo às cotas” – curso de preparação para o vestibular para 5 mil alunos oriundos de escolas públicas, já que de cada 4 alunos que entram na Usp, apenas 1 vem do ensino público⁵². A coordenadora do Programa da Usp em entrevista ao jornal nacional enfatiza – “Precisamos mostrar aos estudantes de escolas públicas que não basta ser de escola pública tem que estudar para entrar na universidade. Vale lembrar que as cotas foram pauta do debate entre os reitoráveis da Usp em 2001 (Folha de São Paulo, 03 nov. 2001). Vale lembrar ainda que conforme relata Frei Davi, em entrevista⁵³, o Educafro em reunião com o Ministro da Educação Paulo Renato em Brasília no ano de 2000 apresentou a proposta de usar as estruturas das universidades públicas para abrir cursinhos comunitários voltados para negros e carentes onde os alunos ricos seriam os professores. Tal proposta foi recusada pelo Mec argumentando que as universidades públicas não eram para isso. Como repercussão da movimentação internacional provocada pelas organizações negras pressionando por ações afirmativas em educação superior, o Ministro se vê obrigado a apostar na iniciativa de cursos pré-vestibulares populares. Atualmente o Mec apresenta o programa Diversidade na Universidade da seguinte forma:

O Brasil é o país com mais alto índice de desigualdade social da América Latina. O diferencial de rendas entre os 20% mais ricos e os 20% mais pobres não variou significativamente nas últimas duas décadas. Os brancos continuam freqüentando a escola por mais tempo, se comparado aos indígenas e afro-descendentes. O objetivo do Programa Diversidade na Universidade é defender a inclusão social e o combate à exclusão social, étnica e racial. Isso significa melhorar as condições e as oportunidades de ingresso no ensino superior para jovens e adultos de grupos socialmente desfavorecidos, especialmente de populações afro-descendentes e povos indígenas⁵⁴.

⁵². O reitor da Usp diz- “Cotas não garante equilíbrio. Precisamos amadurecer cotas” (Jonal Nacional, Rede Globo, 02 mar. 2004).

⁵³ Op. Cit.

⁵⁴ (www.mec.gov.br – Acesso em: jun. 2005)

Desde o primeiro ano do Programa Diversidade na Universidade, o Instituto Steve Biko é uma das organizações parceiras do Mec recebendo o apoio financeiro para estrutura material e para bolsas para os alunos do curso pré-vestibular.

Primeiro ta mostrando que nós fizemos a nossa ação afirmativa. A partir da nossa mobilização, Biko, Educafro, PVCN e outros, obrigou o governo, a partir dos ecos da Conferência de Durban e em cima de uma prática, porque nós tínhamos o que mostrar, não era só discurso, - Olha tem uma história aqui! E o que o governo faz. Paulo Renato pega essa prática – “vou potencializar” - para poder não garantir cotas. Qual o paliativo? Tinha uma prática – “vamos potencializar os cursos pré-vestibulares”. Ele tentou com isso inviabilizar a implementação de política de cotas mas não conseguiu. (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

O fato é que com esse embate, os cursos pré-vestibulares comunitários ganham visibilidade nacional, influenciam o governo e transformam a demanda dos jovens por ensino superior em mobilização jovem de pressão do Estado brasileiro por políticas de ampliação do acesso dos jovens negros e pobres às universidades, com particular ênfase no sistema de reserva de vagas. Ao promover debates sobre ações afirmativas em ensino superior, essas organizações dissemina o debate entre os jovens e suas famílias gerando opinião pública favorável já que melhor informada:

As ações afirmativas parte desse movimento, de tá mobilizando pessoas, de tá podendo mobilizar a juventude. Acho que isso é um ganho, isso é uma contribuição importante. Estar podendo levar essa discussão das ações afirmativas para a base, prá juventude levar pra família . Isso vai disseminando. Então a Biko faz parte dessa corrente de transmissão...Qual o impacto disso – a universidade passou a fazer parte dos sonhos da juventude negra...Quem vai ganhar com isso é a universidade, não só a população negra, é país! (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

Assim, um dos impactos importantes dos cursos pré-vestibulares voltados para jovens negros bem como dessas movimentações e debates em torno de políticas de ações afirmativas, é que a universidade passa a fazer parte do sonho da juventude negra. E mais, a consciência das dificuldades do sonho virar realidade, força a juventude a se inserir e protagonizar processos políticos para acessar direitos no sistema de ensino superior brasileiro, exigindo que as políticas de ação afirmativa na educação superior se tomem políticas do Estado brasileiro.

6.4. Ações afirmativas na educação superior – O caso da Bahia

....Se denegrir é tornar negro, vamos denegrir a Faculdade de Comunicação, Direito e Medicina e tudo mais. Vamos denegrir os órgãos oficiais.

(Refrão) Se na prova der branco na memória, vamos denegri a sua mente com a nossa historia! A luz do sol ofusca a visão, a beleza da lua, só é possível com a escuridão (2 vezes). (Rap do Simples Reportagem).



Jornal Correio da Bahia, 14 mai. 2004.

O impacto dessas movimentações por ações afirmativas em educação superior, na qual a juventude negra, principalmente oriunda dos cursinhos pré-vestibulares, possui ativa participação tem gerado conquistas importantes para a população negra no Brasil. Em 2002, duas universidades estaduais de dois Estados importantes do Brasil, adotam o sistema de reserva de vagas para afro-descendentes e alunos oriundos de escolas públicas. A Universidade Estadual do Rio de Janeiro adota o sistema de cotas para afro-descendentes através de um decreto sancionado pelo governador Anthony Garotinho onde previa duas possibilidades de reserva de vagas: uma de 40% para negros; outra de 50%, para alunos oriundos de escola pública. Os jornais diários e as revistas semanais usaram expressões como “fracasso”, “fiasco”, “equivoco” para qualificar a iniciativa da Uerj. Esta lei foi modificada para o vestibular de 2004: 20% das vagas para estudantes da rede

pública de ensino, 20% para candidatos negros e 5% para portadores de deficiências físicas e integrantes de minorias étnicas, todos comprovadamente carentes.

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB), possuindo uma reitora negra e oriunda do ativismo negro de Salvador, Ivete Sacramento, seguiu a indicação da Câmara Municipal de Salvador para que se adotasse uma reserva de 20% das vagas do vestibular aos candidatos afro-descendentes em todas as universidades estaduais da Bahia. A UNEB instituiu, então, uma Comissão composta por professores e alunos para emitir um parecer sobre a indicação e formular uma proposta a ser submetida ao Conselho Universitário. A comissão, então, elaborou uma proposta sumária de Resolução, estabelecendo a cota mínima de 40% para candidatos afro-descendentes, oriundos de escola pública, no preenchimento de vagas para os cursos de graduação e pós-graduação ofertados pela Uneb. Em 18 de julho de 2002, o Conselho Universitário aprova a adoção de cotas para afro-descendentes com 28 votos a favor e 3 abstenções. A Resolução regulamenta o sistema de cotas na Uneb, instituindo a auto-classificação racial, assegurando institucionalmente a continuidade e efetividade da ação afirmativa, obrigando a implementação na Uneb de um programa de apoio e acompanhamento para os estudantes que ingressam através do sistema de cotas (Mattos, 2003). Importante ainda salientar que a conquista da implantação do sistema de cotas na Uneb teve como protagonistas os docentes negros vinculados à essa universidade baiana:

Creio ser importante um diferencial que singulariza o pioneirismo da Uneb em relação ao das universidades estaduais do Rio de Janeiro. Na Uneb, o sistema de cotas, embora tenha sido provocado por uma iniciativa externa, organizou-se como uma proposição da própria comunidade acadêmica que, por meio da Reitoria, da comissão referida e do órgão deliberativo máximo da instituição, valeu-se do princípio da autonomia universitária e independência dos seus fóruns decisórios internos para deliberar sobre a matéria (Mattos, 2003, p. 139).

O concurso vestibular de 2003, inaugura a experiência de cotas na Uneb, sendo que dos 64.955 inscritos para 3.829 vagas oferecidas, 19.863 (30,57%) optaram pelo sistema de cotas e 45.092 (69,43%) concorreram ao restante das vagas. Ou seja, foi pouco o número de candidatos que optaram pelas cotas, considerando que a população negra de Salvador constitui quase 80 % da população total da cidade. Mattos (2003) explica essa baixa opção, pelo tempo relativamente curto decorrido entre a edição da medida e a inscrição para o vestibular, a desinformação sobre o significado das ações afirmativas para a eliminação das desigualdades raciais e a controvérsia que envolveu a opinião pública nacional.

A partir desses dois fatos, o debate sobre cotas, ações afirmativas, e racismo “aquece” o cotidiano social brasileiro, vira conversa de mesa de bar e ganha a pauta nacional. Contribuiu muito para fundamentar esse movimento por ações afirmativas para negros nas Universidades, ao divulgar na sociedade seus resultados, um conjunto de pesquisas sobre as desigualdades raciais no ensino superior no qual se levantou a cor dos estudantes universitários em cinco universidades federais do país. Realizadas desde 1997, pelo Programa A Cor da Bahia da Universidade Federal da Bahia, tais pesquisas serviram para fundamentar a defesa das cotas para negros nas universidades públicas, nos processos vitoriosos de pelo menos duas delas – Universidade de Brasília e Universidade Federal da Bahia. A primeira dessas pesquisas foi realizada na UFBA, em 1997, analisando o perfil racial dos alunos que estavam ingressando neste ano nesta instituição e foi coordenada por Delcele Queiroz. A pesquisa revelou acentuadas desigualdades entre brancos e negros nessa Universidade, tanto no que diz respeito à representatividade, quanto ao acesso aos cursos de maior prestígio social (Queiroz, 2003). A partir desses resultados, revelou-se a necessidade desse levantamento em outras Universidades do Brasil, para a compreensão, a partir de uma perspectiva comparativa, dos níveis de desvantagem da população negra no ensino superior entre diversas realidades brasileiras. Assim, se amplia o estudo para as universidades Federal do Maranhão, Federal do Paraná, Federal do Rio de Janeiro e Universidade de Brasília. Os dados ratificam os resultados encontrados na Ufba - as universidades brasileiras são espaços hegemonicamente brancos:

Em quase todas as universidades pesquisadas, os brancos representam proporções superiores à metade dos estudantes presentes. A comparação entre a representatividade dos segmentos raciais nas universidades e sua expressão na população de cada estado investigado revelou significativas distâncias, apontando para a sobre-representação dos brancos e a sub-representação dos negros, mesmo em estados onde eles são a maioria expressiva da população, como a Bahia e o Maranhão (Queiroz, 2003, p.124).

Em abril de 2004, a Universidade de Brasília se configurou como a primeira universidade pública federal a adotar o sistema de cotas. O Jornal Nacional da Rede Globo (exibido no dia 13/04/04) chama a atenção do Brasil para o fato de que era a primeira universidade federal a aprovar cotas raciais – “ Unb aprova 20% de cotas para negros”. Interessantes e reveladores de como a grande mídia jogou contra as cotas para negros, foram os depoimentos da matéria: uma estudante loira, que diz que vai se inscrever no vestibular através das cotas porque os avós eram afro-descendentes; uma outra estudante de pele clara e traços negros, diz que não vai se

inscrever na Unb pelo sistema de cotas pois é índio-descendente, quando tiver cotas para índio-descendentes se inscreverá.

O processo da Unb se iniciou em 1998, quando um doutorando, negro, baiano, homossexual, vinculado ao Programa de Doutorado em Antropologia Social, foi discriminado ao cursar uma disciplina obrigatória. Tal fato, levou os professores José Jorge de Carvalho (professor de Antropologia da UNB e orientador do doutorando) e Rita Segato (ex-coordenadora do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social) a apresentarem um projeto de implementação de um sistema de cotas para minorias raciais na Unb. Fundamentando esse projeto, Carvalho visualiza uma política de exclusão racial, protagonizado pela elites brasileiras, consistente, contínua e intensa durante todo o século XX e que produziu uma universidade onde 97% dos atuais universitários são brancos, 2% negros e 1% amarelos. E mais, afirma que a exclusão racial é fundante da universidade brasileira:

Apesar da Universidade pública brasileira ser um dos poucos redutos de exercício do pensamento crítico em nosso país, se a observarmos a partir da perspectiva da justiça racial, impressiona a indiferença e o desconhecimento da classe universitária a respeito da exclusão racial com que desde sua origem, convive. Desde a formação do ensino superior no século dezanove, não houve jamais um projeto, nenhuma discussão sobre a composição da elite que se diplomaria nas faculdades de Direito, Medicina, Farmácia e Engenharia existentes naquela época. A atual composição racial da nossa comunidade universitária é um reflexo apto da história do Brasil após a abolição⁵⁵ (Carvalho, 2002)

Carvalho (2002) constata que a ausência de acadêmicos negros nos quadros das universidades brasileiras produzindo conhecimento e reflexão sobre a questão negra na educação, fez com que esta instituição não refletisse sobre sua própria política racial. Cita ilustres pensadores negros que apesar de tentarem, nunca conseguiram ser professores universitários – Guerreiro Ramos (Faculdade Nacional de Filosofia), Edson Carneiro (Universidade Federal do Rio de Janeiro), além de Clóvis Moura – intelectual que dedicou sua vida a escrever sobre a história do negro no Brasil⁵⁶. A Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, possui dois docentes negros na ativa, entre seus 540 professores: Kabengule Munanga, nascido no Zaire, graduado fora do Brasil e que tem dado importantes contribuições para a reflexão sobre o racismo na sociedade brasileira e o historiador Wilson Nascimento.

⁵⁵ Proposta de Implementação de um Sistema de Cotas para Negros na Universidade de Brasília elaborada pelo professores da Unb José Jorge de Carvalho e Rita Segatto, 2002.

⁵⁶ O geógrafo Milton Santos foi a única exceção a regra – Doutor Honoris Causa da UnB.

A Universidade de Brasília foi intitulada de “gueto negro” em matéria de capa do jornal Correio Brasiliense, devido ao baixíssimo número de alunos negros em seus cursos - de 1400 professores, apenas 14 deles são negros (1%). Apesar do percentual da população negra no Distrito Federal ser de 63,7% da população, do total de alunos matriculados na graduação no segundo semestre do ano 2000 da Universidade de Brasília, o percentual de negros era de 5%. Dos professores e alunos de pós-graduação, 1% eram negros. (Correio Brasiliense Educação 22/04/2002).

A partir desses casos, várias universidades no país inteiro tem adotado ou estão em processo de debate em torno de ações afirmativas que promovam a inclusão de negros no ensino superior brasileiro. O debate brasileiro sobre ações afirmativas e racismo se intensificou ainda mais. Consideramos que um dos grandes ganhos desse processo, para além do aumento de jovens negros no ensino superior, é a visibilidade da questão racial brasileira em nível nacional, levando os brasileiros a refletirem sobre o racismo e as alternativas de superação, ainda que com poucas e deformadas informações proporcionadas pela mídia brasileira.

Ainda em 2004, A Ufba também aprova um programa de ações afirmativas para o ingresso de estudantes negros, indígenas e oriundos das escolas públicas, após um debate acirrado dentro e fora da universidade sobre cotas raciais – para negros ou cotas sociais – para os pobres em geral. Os defensores de cotas sociais entendiam que o problema brasileiro de inclusão social é estruturado pela classe social e que, portanto, a sociedade brasileira como toda sociedade capitalista é segmentada radicalmente em classes sociais cujo elemento definidor é o poder econômico dos grupos sociais⁵⁷. Consequentemente, os defensores das cotas sociais defendiam que o acesso à universidade pública “ está mediada e subsumida, claramente, pela dimensão econômica”⁵⁸. Os intelectuais, a juventude negra e os ativistas negros defendiam cotas raciais por entenderem que o racismo estrutura o problema brasileiro de exclusão social, enfatizando que a inclusão de pobres ainda não garante a inclusão dos negros, visto que tendem a promover a inclusão dos brancos pobres em detrimento dos negros pobres. A jovem entrevistada pela Folha de São Paulo, entendeu bem isso: “*Para a estudante, o sistema atual de ensino restringe a participação dos negros na universidade. ‘ Ser pobre e branco é muito diferente de ser pobre e negro, já que os pobres brancos têm mais privilégios’*” (Folha de São Paulo, 14 ago. 2003).

⁵⁷ Ver *A Política de Cotas na Ufba: relação entre classe social e etnia* elaborado pelo professor da Ufba Luis Filgueiras e distribuído e apresentado no dia da votação do projeto de Ações Afirmativas na Ufba, em maio de 2004.

⁵⁸ Op Cit.

Aqui na Bahia, desde 1997, a pesquisa de Delcele Queiroz, ao revelar a cor da UFBA, fundamentou o discurso negro da exclusão racial na Universidade Federal da Bahia: 49,9% brancos, 33,9% pardos, 7,8% pretos e 2,1% nada responderam. Aparentemente parece um avanço que os estudantes negros representem 41,7% (pretos e pardos) da população que ingressaram na UFBA no referido ano, ficando apenas 8,1% abaixo do contingente branco. No entanto, na cidade de Salvador, 80% da população é negra e, apenas 20% da população é branca. Além disso, quando Delcele vai analisar a distribuição dos estudantes pelas áreas e cursos, constata que os brancos se concentram nos cursos de mais alto prestígio e os negros naqueles de baixo prestígio social. Assim, na UFBA há mais de treze brancos para cada preto e para cada 2 pardos: são 62,1% de brancos em cursos de alto prestígio, 30,9% de pardos e 4,7% de pretos. Ou seja, a possibilidade de ingresso dos negros na UFBA, são naqueles cursos e áreas onde os brancos não querem mais cursar, principalmente nos cursos de formação de professores. A subrepresentação em cursos de mais alto prestígio como Medicina e Direito são significativas: no primeiro são 66,3% de brancos, 28,6% de pardos e 1,9% de preto; e em Direito são 67,6% de brancos, 26,4% de pardos e 4,4% de pretos (Queiroz, 2002).

Dois outros dados interessantes revelados pela pesquisa: 2/3 dos estudantes da Ufba que ingressaram naquele ano vieram de escolas particulares e possuem pais com nível superior (Queiroz, 1997).

Consideramos que o caso da Universidade Federal da Bahia (UFBA) é um dos mais expressivos do protagonismo da juventude negra na mobilização por políticas de ação afirmativa na educação superior. Consideramos ainda que o Instituto Steve Biko é uma marco importante para a configuração dessa juventude como sujeito político dessa mobilização. O trabalho desenvolvido há 13 anos pelo Instituto, (re)construindo identidades negras, inserindo os seus alunos em processos políticos de formação e de vivência na luta negra por direitos e desenvolvendo direta e indiretamente orgulho e solidariedades étnico-raciais na juventude negro-baiana, vai ser significativo para o processo político de 2003-2004 que conquistou ações afirmativas na Ufba.

A provocação do diálogo com a Universidade Federal da Bahia pela juventude negra de Salvador por políticas de acesso dos negros ao ensino superior, iniciou-se em 2001, com o movimento por isenção da taxa de inscrição para o vestibular 2002. Ali se constatou que as barreiras para a juventude negra ingressar na Universidade Federal da Bahia se colocavam antes do vestibular – ter condição econômica ou não de pagar a taxa de inscrição. O Instituto Cultural Steve Biko deflagrou uma mobilização dos seus estudantes e dos estudantes de outros cursinhos pré-vestibulares para negros vinculados ao Fórum de Quilombos Educacionais para superação dessa

barreira através da pressão à Reitoria para isenção da taxa⁵⁹. Com esse movimento foi visibilidade na mídia a injustiça sócio-racial para que jovens negros e pobres disputem o ingresso numa universidade pública como a Universidade Federal da Bahia. Além do mérito, a Ufba exige condição sócio-econômica para apenas disputar o acesso.

A Ufba criou mais um critério para o acesso à universidade. Antes, era mérito e competência. Agora é mérito, competência e condição econômica. E olhe que estamos brigando apenas pelo direito de disputar e não de garantir o acesso à universidade”, afirmou o professor Sílvio Humberto Cunha, um dos diretores do Instituto Cultural Steve Biko. “No ano passado (a taxa era R\$ 60) cotizamos e emprestamos o dinheiro aos alunos para pagamento em três vezes sem juros. Este ano, não deu”, ressaltou (A Tarde, 11 ago. 2001).

Assim, os jovens utilizaram várias estratégias na mobilização pela isenção da taxa de inscrição nas universidades públicas. Fizeram passeatas nas ruas, protestos em frente a Câmara Municipal de Salvador, acionaram a imprensa:

Estudantes lutam por vagas nas universidades:

Estudantes secundaristas e negros se uniram para fortalecer a luta pela isenção da taxa de inscrição do vestibular da Universidade Federal da Bahia (Ufba) e para garantir a reserva de vagas em universidades públicas. Os estudantes das escolas da rede pública de ensino, liderados pela União dos Estudantes Secundaristas da Bahia (Ubes), realizaram uma plenária no ginásio de esportes do Sindicato dos Bancários, quando fizeram um balanço da mobilização estudantil e traçaram as metas até o final do ano... Enquanto os estudantes secundaristas discutiam os rumos do movimentos estudantil baiano, os estudantes negros faziam um ato de protesto em frente à Câmara Municipal. “Defendemos a reserva de vagas e o fim da taxa de inscrição para o vestibular (R\$ 75) por entendermos que são ações que criam oportunidades para os negros e os pobres”, revelou Antônio Bastos Tafarel, um dos coordenadores do protesto. Conforme explicou o estudante, a luta pela reserva de um percentual de 20% das vagas das universidades públicas é bandeira do Instituto Cultural Steve Biko e da Azantewaa, uma entidade que defende os direitos das mulheres negras (A Tarde, 11 ago. 2001)).

⁵⁹ Penildon Silva (2002) diz sobre esse processo: *Na Bahia, nos anos de 2001 e 2002, também foram conquistadas cotas de isenção de taxa no vestibular na UFBA e na UNEB, depois de manifestações no mês de agosto de 2001 e negociações durante o ano de 2002 (A Tarde, 2001; Correio da Bahia, 2001). O Instituto Cultural Steve Biko também acionou o Ministério Público Federal na Bahia, que concedeu liminar, a seu pedido, para isentar todos os alunos que prestariam vestibular em 2002 (A Tarde, 2001, 2002).*

Utilizando a experiência de enfrentamento do racismo no campo do direito, essas organizações de preparação de jovens negros para o ensino superior em Salvador, utilizaram uma nova estratégia para acessar direitos no plano do ensino superior: responsabilização jurídica da Universidade por discriminação. A UFBA foi acusada por violar direitos constitucionais que garante “o acesso de todos aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística” ao utilizar critérios excludentes que impediam a juventude negra disputar o acesso á universidade. Foi conseguida a isenção de taxa para 10% das inscrições do vestibular na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) para todos os estudantes de escola pública no último ano do Ensino Médio com média acima de 7,0 tiveram isenção⁶⁰. O Instituto Steve Biko comemorou! (ver anexos).

No entanto, em 2002, a UFBA escolhe para isentar da taxa de inscrição, os estudantes que tinham os melhores currículos (notas) e que tinham estudado em escola pública nos últimos três anos. Assim dos 360 estudantes matriculados no Instituto Steve Biko em 2002, apenas 15 conseguiram a isenção. Os jovens voltam a protestar fazendo manifestações em frente a reitoria da UFBA, utilizando como argumento que como estudantes de um ensino público precário, o critério da isenção não pode ser do desempenho mas da condição econômica. Novamente a reitoria da Universidade Federal da Bahia tenta breca conquistas dos estudantes apelando para o mérito :

Estudantes fazem manifestação contra racismo

Carlos Casaes



⁶⁰ *Alunos do Fórum de Quilombos Educacionais do Movimento Negro da Bahia realizaram, ontem à tarde, uma manifestação na Reitoria da Universidade Federal da Bahia (Ufba), Canela, para mais uma vez reivindicarem a isenção da taxa de inscrição do vestibular e também o “respeito” por parte da instituição às cotas destinadas a pré-universitários afro-descendentes.*

Portando faixas e cartazes, eles gritavam que “isenção não é discriminação” e reivindicavam também a manutenção do número das vagas reservadas aos afro-descendente na Ufba na proporção de 2001. Dos 47 mil inscritos no vestibular da Ufba, 39 mil solicitaram a isenção, sendo que para algo em torno de 5% desse total foi concedido o benefício, informa Valdo Lumuba, da Cooperativa Educacional Steve Biko (A tarde, 22 ago. 2002).

Estudantes dos cursos pré-vestibulares mantidos pelas entidades anti-racistas Steve Biko, Milton Santos, Irmã Bakita, COE-Quilombo e Assantwá protestaram, nesta terça-feira (13), na Reitoria da Universidade Federal da Bahia (Ufba), contra os critérios de seleção dos candidatos ao vestibular isentos do pagamento da taxa de inscrição de R\$90,00.

**PROTESTO
CONTRA UFBA**

Os estudantes - negros, pobres e alunos da rede pública, não aceitam que a universidade tenha escolhido para isento quem tem os melhores currículos (notas) e tenha estudado em escola pública nos últimos três anos. Depois do ato na Reitoria, os estudantes juntaram-se à manifestação, que seguiu da Piedade até o Centro Histórico, contra a atitude do candidato à presidência, Ciro Gomes (PPS), na quarta-feira passada, no auditório da Universidade de Brasília (UNB), em discussão com o estudante Rafael dos Santos Nunes, 27 anos, aluno do curso de Artes Cênicas da UNB (A tarde, 13 de agosto de 2002).

Dessa vez, o Instituto Steve Biko aciona juridicamente a Universidade Federal da Bahiana Promotoria Geral da República. Em setembro a movimentação é de novo vitoriosa:

Justiça

Isenção

Foi aprovada ontem, pela 1ª Vara da Justiça Federal, a liminar concedendo a reabertura do prazo de inscrição para os estudantes carentes que solicitaram isenção no vestibular de 2003 da Universidade Federal da Bahia (Ufba) e tiveram seus requerimentos indeferidos pela instituição. De acordo com o deputado federal Luiz Alberto (PT), que acompanhou todo o processo judicial em Brasília, a liminar assegura aos estudantes de baixa renda o acesso ao vestibular da Ufba gratuitamente. A ação judicial foi movida pela Procuradoria Geral da República e o Instituto Steve Biko. (A Tarde, 18 set. 2002)

A demanda dos cursos pré-vestibulares negros de Salvador por isenção das taxas de inscrições no vestibular da Ufba foi institucionalizada. No vestibular de 2005, a Ufba publica edital de isenção de taxa para 8 mil estudantes que tenha cursado o Ensino Fundamental (1º grau) de 5ª a 8ª série, ou equivalente, exclusivamente em estabelecimento da rede pública de ensino e também que tenha concluído ou esteja por concluir todo o Ensino Médio (2º Grau), ou equivalente, em estabelecimento da rede pública federal, estadual ou municipal. Havendo mais de 8 mil pedidos de isenção do pagamento da taxa, tiveram preferência os estudantes que tenham obtido maior média aritmética global no Ensino Médio.

No momento em que o Instituto Biko reivindicava a isenção da taxa de vestibular, o Ceao-Ceafro promovia os primeiros debates sobre políticas de ampliação do acesso dos negros

ao ensino superior: “A Biko entra com o pedido de isenção e o Ceao-Ceafro já estava discutindo políticas para ampliar o acesso de negros, mesmo que Cotas ainda fosse uma possibilidade que não agradava muito as pessoas que estavam naquele momento encampando as discussões” (Ceres Santos, entrevista em março de 2005).

Em outubro de 2002, o Ceao-Ceafro encaminha um documento a Ufba, resultantes desses debates que já apontavam para políticas de ações afirmativas, nas quais a questão de reserva de vagas ainda não aparecia. Paralelamente, ainda em 2002, os estudantes negros da Ufba (CENUNBA) encaminharam através do DCE, um documento requerendo a Reitoria, a adoção de cotas para estudantes negros para o vestibular 2003 da Universidade Federal da Bahia. O então reitor, Heonir Rocha, solicita ao então diretor do Ceao, Ubiratan Castro, para que analisasse as propostas do DCE. O Diretor do Ceao delega ao Ceafro⁶¹ a responsabilidade de coordenar o processo de análise do documento dos estudantes negros, visando a formulação de uma política de acesso da juventude negra à Ufba. O Ceafro então convida organizações do Movimento Negro para debaterem e avaliarem o documento. Instala-se assim o Comitê Pró-Cotas com uma meta bem definida que era a aprovação da política de ação afirmativa para negros na Universidade Federal da Bahia, sendo composto, além do Ceafro, por onze organizações do Movimento Negro, dentre elas o Instituto Steve Biko, MNU, Cenunba.

Assim, o Comitê Pró-cotas elabora um documento preliminar que aponta sugestões de como uma política de acesso dos negros à Ufba dever ser implementada e na qual sugere a criação de uma instância na universidade, que depois veio a ser o Grupo de Trabalho sobre Políticas de Inclusão Social, que aprofundasse a discussão e reelaborasse a proposta. Em março de 2003, o Ceao promove um debate sobre políticas de ampliação do acesso dos negros às Universidades (tendo como palestrantes o professor José Jorge de Carvalho da Universidade de Brasília, a professora Delcele Macarenhas da Uneb, e o professor Ubiratan Castro, representante do Ceao-Ufba) no qual o Comitê Pró-Cotas entrega ao novo reitor, Naomar de Almeida Filho, a proposta reconstruída de ação afirmativa para negros na Ufba – *Documento Preliminar para o Debate sobre Adoção de Mecanismos de Ampliação do Acesso e Permanência de Negros na Universidade Federal da Bahia- UFBA*.

⁶¹ O Ceafro é um programa da Universidade Federal da Bahia, vinculado ao Centro de Estudos Afro-Orientais e com um forte ligação com o Movimento Negro local. O Ceafro tem como **missão institucional** o enfrentamento de todas as formas de racismo e sexismo, para promover a igualdade de oportunidades entre negros e não-negros e entre mulheres e homens, por meio de ações de educação e profissionalização direcionadas à juventude negra, com foco na identidade racial e de gênero.

De certa forma a Ufba demorou um pouco deee fazer essa, de fazer essaa, atender essa reivindicação, tanto que os estudantes, né? tiveram nesse meio tempo um papel fundamental de pressão que foram passeatas, fora, a ocupação da Ufba até a definição do GT que a princípio teria um representante da, da do Movimento, do Comitê Pró-cotas e os jovens achavam que era pouca, que deveriam ampliar no mínimo mais três pessoas, foi aí que entrou eu, Sílvio Humberto e mais um representante da comunidade indígena. E aí sim que o trabalho começou a deslanchar com muita dificuldade porque todo esse processo de conscientização do processo de exclusão do negro do ensino superior, a gente tinha que fazer com os “bambans” da Ufba, os doutores, os chefes de departamento, né? que formavam esse GT. E foi muito difícil porque os professores, ne?, os docentes da Ufba, a gente sabe que a maioria dos docentes do Brasil, a maioria são brancos e formados dentro dessa cultura eurocêntrica, eles tinham muita dificuldade e resistência em entender do que a gente estava falando. Com o tempo esse processo foi sendo superado mas mesmo assim, a, a, começavam a se vislumbrar cenários diferentes. Nós falávamos em políticas de ações afirmativas para o acesso e permanência de negros no ensino superior. Então nosso recorte era racial. E a Ufba, o GT propunha uma proposta com recorte social voltada para estudantes provenientes de escola pública. (Ceres Santos, entrevista em março de 2005).

Paralelamente, o Comitê Pró Cotas promovia e participava de debates com a comunidade negra visando qualificar as informações sobre o acesso dos negros ao ensino superior, já que imperava na mídia muita desinformação e deformação na compreensão da importância das políticas de ações afirmativas para populações racialmente discriminadas. Um dado importante para compreender esse cenário, é que a demanda pela sociedade baiana por vestibular na Ufba nos últimos dez anos, foi ampliada em 130%, enquanto que a oferta de vagas em graduação cresceu apenas 9% (Almeida Filho et al, 2005). Com certeza, apesar destes dados não serem recortados por raça/cor, parte significativa dessa demanda vem dos estudantes oriundos dos cursinhos pré-vestibulares ligados às organizações negras na Bahia.

Ainda em 2003, o Instituto Steve Biko convida o reitor Naomar Filho e a coordenadora do Comitê Pró-cotas, Ceres Santos, para um debate sobre Ações Afirmativas na Ufba. Ao sentir que era necessário informar aos estudantes dos cursinhos pré-vestibulares para negros, vinculados ao Fórum de Quilombos Educacionais, o que estava em jogo político quando se reivindicava ações afirmativas para os estudantes negros na Ufba, foi realizado um seminário-debate em 2003 com quase 150 alunos, contando com a ativa participação dos alunos do Instituto Biko. E a juventude negra foi uma excelente aluna, vejamos o rap do Simples Reportagem:

Entendo agora o que são ações afirmativas: medidas pontuais, alternativas, medidas passageiras que vem afirmar para a sociedade que há desigualdades a reparar. Dos que vivem abaixo da linha da pobreza, 70% são negros. Que beleza! Do total de universitários brasileiros, 97% são brancos e herdeiros de uma política que patrocinou para embranquecer a raça vinda de 4 milhões de estrangeiros. O tempo passa e tudo isso em 30 anos, irmão, foi o que se trouxe de negro pra escravidão. Patrocínio com recursos públicos. Negativo, para o escravo liberto, nenhum tipo de incentivo. Nos mataram, exploraram, depois nos largaram, sem nenhum tipo de incentivo, sem emprego sem cãs, sem comida. Só disseram - vai, voa sem assas. E quem sobreviveu tá por um triz, amontoados na favela de todo o país. Quantos brancos moram lá? Se conta nos dedos. Agora entenda porque cotas para negros.

(Refrão) Se na prova der branco na memória, vamos denegri a sua mente com a nossa historia!. A luz do sol ofusca a visão, a beleza da lua, só é possível com a escuridão (2vezes).

Por sua vez, o Grupo de Trabalho sobre Políticas de Inclusão Social, foi formado por cinco docentes e chefes de departamento da Ufba, duas organizações do Comitê Pró-cotas – Instituto Steve Biko e Ceafro - e um representante da comunidade indígena. O Comitê Pró-cotas se fortalece e monitora cotidianamente o processo da Ufba: *“Então, toda semana, todo dia que tinha reunião no GT, no outro dia a gente tinha uma reunião a noite ou no outro dia para discutir aonde tínhamos chegado, o que poderia ser alterado ou não, aonde a gente não abriria mão. Então foi um momento assim muito forte”.* (Ceres Santos, entrevista em março de 2005).

E a juventude negra utiliza diversas estratégias de mobilização e de pressão à Reitoria, aos docentes e aos chefes de departamentos da Ufba e à sociedade baiana como um todo: protestou contra a posição do então Ministro da Educação, Cristovan Buarque, ao proferir a Aula Inaugural da Ufba em março de 2003, na qual afirmou delegar a cada universidade federal a decisão de implementar ou não ações afirmativas para a população negra acessar ao ensino superior; mobilizou grêmios estudantis e Quilombos Educacionais – cursos pré-vestibulares com recorte racial vinculado ao Fórum de Quilombos Educacionais; organizou eventos comprometendo a instituição Ufba a tomar posição e inúmeras marchas pelas ruas de Salvador; queimou pneus paralisando o trânsito, ocupou o palácio da reitoria, enfim, impuseram suas reivindicações e colocaram vozes da comunidade negra para intervir no formato do projeto da Ufba. É um dos alunos da Biko, Lio Nzumbi, estudante de Sociologia na Universidade Federal da

Bahia, fundador do Núcleo de Estudantes Negros da Ufba, ativo protagonista da mobilização jovem por cotas raciais na Ufba, que nos conta o seu ponto de vista desse processo.

E aí, o NENU (Núcleo de Estudantes Negros da Ufba) surge também, né? num momento muito particular que é o momento onde se intensifica a luta pela implementação de políticas de ações afirmativas e o NENU também tem uma contribuição muito particular, porque deu um novo gás, deu uma nova cara, já chegamos propondo, né? o NENU chega com um caráter muito propositivo e a partir daí chamamos o CENUMBA, chegamos ao Comitê Pró-cotas e aí, né? num evento que surgiu de uma concentração lá na frente da Reitoria, né? e que foi até arquitetura para um evento que nós tínhamos organizado, né? Tínhamos chamado a Universidade para trocar uma idéia com agente, né? e chamamos figuras importantes como Luíza Bairros, né? Gente que pra gente significa muito, né? Então, a partir daí, a luta deu novo, deu um novo boom, né?, foi um novo salto. Sem dúvida isso vai ser anotado em nossa história, não vai se contentar em ser escrita em notas de rodapé pelas mesmas mãos brancas que assinam a históriografia oficial. Nós vamos escrever isso, já escrevemos na realidade.

Em 30 de julho de 2003, o NENU promove o debate “Políticas de Ação Afirmativa na UFBA: Negros e Índios – Uma agenda de atividades de greve” em parceria com o Coletivo de Universitários e Universitárias Negras da Bahia (CENUNBA), Diretório Central dos Estudantes (DCE) da UFBA, Associação dos Professores Universitárias da UFBA (APUB), Associação dos Servidores da UFBA (ASSUFBA), no qual convidaram o Reitor da Ufba, Naomar Filho para apresentar a proposta de ação afirmativa da Reitoria e Ceres Santos apresentando o projeto do Comitê Pró-cotas do Movimento Negro da Bahia para Ações Afirmativas na Ufba. Como debatedores Luísa Bairros (Professora da Universidade Católica de Salvador, Pesquisadora Associada do Centro de Recursos Humanos da UFBA, Coordenadora do Race and Democracy project e uma das importantes ativistas do Movimento Negro e de Mulheres Negras da Bahia e do Brasil); Raquel L. de Souza(Departamento de História da Universidade de Maryland e integrante do Race and Democracy); Tony Williams (Clark University – Atlanta/Usa e Integrante do Race and Democracy). O slogan de convocação para o debate dizia – “ Bahia Negra, Ufba branca”. E Liu Nzumbi continua narrando os fatos do seu ponto de vista de jovem ativista:

E a partir disso, a rearticulação do Comitê Pró-cotas, né? E aí, depois da ocupação da Reitoria, vem uma nova onda de mobilizações, né? Quando eu entrei, também antes do NENU, antes de se oficializar, a gente não pode esquecer daquela aula inaugural e aí a gente não pode esquecer da nossa participação, você estava comigo no Curso de Anti- racismo e Direitos Humanos da Biko... Aquela aula inaugural, aquela aula

inaugural, que, que veio o Cristovão Buarque, lembra? Lembra daquele nosso manifesto e tal? Aquilo ali, o NENU ainda não tinha se oficializado não. Naquele momento, o NENU ainda não tinha se oficializado, mas contatos muito importantes foram feitos a partir dali, aquela dinâmica ali foi muito interessante e aí deu uma reoxigenada inclusive no SENUM-BA, no próprio SENUM-BA e aí, mobilizações foram feitas, fomos prá rua, queimamos pneus, ocupamos Reitoria, fizemos um boom, assim, na imprensa nacional. Afinal, eles não poderiam mais ignorar as articulações dos estudantes negros pela implementação das políticas de ações afirmativas. Hoje estão tentando ignorar ainda, né? Está a reitoria, está complicando meio mundo de coisas, como se o Programa de Ações Afirmativas fosse uma coisa que estivesse caindo lá de cima pra baixo. Mas e aí, a Biko com tudo, a gente não pode esquecer, ao menos o NENU não esquece, o quão foi importante aquele momento da aula inaugural, né? E a partir dessa coisa foi trabalhada lá no Curso de Anti-racismo e Direitos Humanos, né? Aquele momento era o momento onde o Movimento Negro estava falando assim – olha, é, tudo bem, a esquerda assumiu o comando do Brasil, mas o projeto que vocês tem, não nos contempla, porque nós continuamos, é, sub-representados nos espaços de poder e super lotando ruas, favelas e presídios e queremos saber depois de 500 anos, e aí, eu me lembro muito bem, e aí, quando a gente lembra chega até meu cabelo até ficar em pé, né? quando Cristovão Buarque falou – Ah, vocês vão me desculpar porque eu tenho que pegar o meu jatinho. Roquildes falou - nós esperamos 500 anos por esse momento e agora é a prova que a esquerda brasileira nunca vai nos representar, depois de 500 anos que nós estamos esperando para fatiar o bolo, que não tem tempo para escutar o povo que construiu o que você vai administrar agora. E aquilo ali foi muito significativo, ele ficou, porque afinal ele não poderia ignorar. Foi muito forte aquele momento, muito forte e tudo a ver com a Biko na realidade aquele momento ali que foi o momento que fundou o NENU (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004).

E Lio assinala a participação da Biko nesse processo:

...Mas aquele momento, que foi um momento muito importante, começou a ser gerido na Biko, porque o próprio CENUNBA não tinha força para articular aquilo ali. Aquilo ali, se você for notar bem, foi articulado pela Biko, foram estudantes da Biko que estavam ingressando na universidade, os estudantes da Biko que estavam em outros projetos de extensão da Biko como é o Projeto de Anti-racismo e Direitos Humanos. Sem dúvida isso vai ser anotado em nossa história, não vamos nos contentar em vê-la ser escrita em notas de rodapé pelas mesmas mãos brancas que assinam a historiografia oficial. Nós vamos escrever isso, já escrevemos na realidade. A rearticulação do Comitê Pró-cotas foi prova disso, né? (Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004).

O processo de mobilização da juventude negra para a aprovação do Programa de Ação Afirmativa na Universidade Federal da Bahia foi coberto quase que diariamente pelo jornal mais lido do Nordeste – Jornal A Tarde. A Tarde do dia 13 de agosto de 2003, noticia a “invasão” dos estudantes negros vinculados ao Comitê Pró-cotas à Reitoria da Ufba. Nela o jornal relata que o grupo de estudantes invade a sala onde presidia a reunião dos Conselhos Superiores e é expulso pelo Reitor dessa Universidade, Naomar Almeida. A decisão dos estudantes se constituiu numa pressão à Reitoria da Ufba para se posicionar sobre o projeto para Implementação de Políticas de Ações Afirmativas na Ufba apresentado pelo Comitê pró-Cotas que exigia, principalmente Políticas de Ação Afirmativa e Cotas Já na Ufba. Os 30 estudantes ocuparam a ante-sala do gabinete e decidiram permanecer até obter uma resposta escrita e assinada pelo Reitor em relação às seis questões reivindicadas pelo Comitê Pró-cotas. O Reitor então decide ouvir o projeto e as reivindicações e assumiu três delas – a instalação de um Grupo de Trabalho para discutir as ações afirmativas para estudantes negros dentro da Universidade; a inclusão de membros do Comitê Pró-Cotas na discussão e o estabelecimento de um calendário para apresentar resultados em 90 dias.



A Tarde, 13 ago. 2003.

Essa mobilização da juventude negra foi noticiada no jornal Folha de São Paulo – *Ação Afirmativa – Alunos invadem reitoria da Ufba para reivindicar adoção de cotas: “Com colchonetes, travesseiros e livros, cerca de 40 alunos da Ufba (Universidade Federal da Bahia) invade o prédio da reitoria por volta das 18h de anteontem para cobrar uma posição da instituição em relação a implantação de cotas para afro-descendentes”* (Folha de São Paulo, 14 ago. 2003).

No primeiro semestre de 2004, os estudantes negros voltam a protestar contra a Reitoria da Universidade Federal da Bahia. Em 08 de maio de 2004, A Tarde, publicando uma foto na capa do jornal com estudantes negros em passeata com faixas - *A Ufba agora é Negra* – diz ainda na capa: “*Estudantes da rede pública de ensino protestaram, no pátio da Reitoria da Ufba, contra o adiamento da reunião para decidir a implantação de cotas para negros na Instituição. Em seguida, pararam o trânsito, queimaram pneus e exibiram faixas*”. Na matéria veiculada na página inteira da seção Local, com fotos de policiais apagando os pneus queimados em frente à Reitoria e da juventude negra na sala do reitor que ligava de celular tentando resolver a situação, diz que estudantes protestam contra atraso na apreciação de documento que define critério para descendentes de negros e índios na Ufba e denomina os estudantes como oriundos dos cursinhos pré-vestibulares. Era a quarta vez que o Conselho Universitário da Ufba adiava reunião de apreciação do projeto de Ações afirmativas. Diante do Movimento, o Reitor se comprometeu que a reunião será em 17 de maio sem adiamentos.



A Tarde, 08 de maio de 2004

No dia 14 de maio de 2004 (um dia após o 13 de maio de 2004, 116 anos após a abolição da escravidão brasileira), o jornal Correio da Bahia publica em sua capa nota intitulada “ *Governo amplia cotas nas universidades*” , com foto da mobilização da juventude negra no dia 13

de maio ostentando faixa afirmando que “ *A Ufba agora é negra – ocupação da reitoria pelas cotas já*”. Ainda na capa, o jornal noticia pronunciamento do Presidente Lula afirmando estar enviando ao Congresso Nacional projeto de lei para “*garantir a reserva de metade das vagas das universidades federais a estudantes egressos da escolas públicas, com prioridade para parcelas discriminadas da população, como descendentes de negros e índios*”. A partir daí, o jornal A Tarde acompanha diariamente a mobilização da juventude negra: *UFBA decidirá amanhã como adotará cotas* (A Tarde, Local, 16 de maio de 2004) ;*Sistema de Cotas já tem 35 votos*(A Tarde, Local, 17 de maio de 2004).



Dia 13 de Maio, durante manifesto contra o racismo nas ruas do Centro, estudantes foram para porta da Reitoria reivindicar urgência na adoção das cotas
A Tarde, 16 mai. 2004.

Diante da espetacular vitória da juventude negra de Salvador, principalmente, composta por estudantes dos cursinhos pré-vestibulares negros, o jornal A Tarde noticia: *Ufba quase unânime no sim às cotas* (A Tarde, Local, 18 de maio de 2004); *Reparação na Ufba*(A Tarde, 29 de maio de 2004).



Representantes dos movimentos negros lotaram o Salão Nobre da Reitoria da Ufba para acompanhar a decisão sobre a política de cotas
 Votação do Programa de Ações afirmativas na Reitoria da Ufba em 17/05/06, A Tarde, 18 mai. 2004

Vemos assim, como foi importante a organização da juventude negra – alunos e ex-alunos dos cursinhos pré-vestibulares para negros de Salvador e universitários negros - no processo de aprovação de ações afirmativas para a população negra na Ufba através da implantação do sistema de cotas na Ufba.



Manifestação festiva de estudantes afro-descendentes na sacada da Reitoria, após a votação, quebrou o ar de austeridade comum ao prédio
 A Tarde, 18 mai. 2004.

Cotas? O professor Hélio Santos defende que não se deve falar em “reserva de vagas” pois quem defende a inclusão de estudantes negros no ensino superior não está falando em reservar, mas sim destinar vagas das universidades para o alunado oriundo da escola pública,

pois a "reserva de vagas" remete a idéia de que os alunos vindos da rede pública não tivessem que disputar entre si o direito à matrícula (Folha de São Paulo, 15 de outubro de 1999). É importante essa idéia, já que os beneficiados pelas cotas serão aqueles estudantes negros aprovados no vestibular, mas que não entraram por falta de vagas suficientes, ou seja, não é a revolução – tomada da universidades brasileiras pelos estudantes negros! Os alunos negros terão que ser aprovados, a redação continuará sendo obrigatória; as habilidades específicas continuarão sendo obrigatórias; os alunos beneficiados pelas cotas frequentarão as mesmas turmas, cursarão as mesmas disciplinas e serão avaliados pelos mesmos professores que utilizarão, por sua vez, os mesmos critérios usados para os alunos que não entraram pelas cotas

Aprovado, o Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal da Bahia instituiu um sistema de reserva de vagas de 43% para alunos egressos da escola pública, sendo que deste percentual, 85% são reservados para pretos e pardos, 15% para brancos, 2% para índios-descendentes e duas vagas por curso para índios aldeados e quilombolas. Hoje este programa é adotado pelo projeto de lei enviado pelo MEC ao Congresso Nacional e recomendado como modelo para outras universidades. Ressaltamos aqui a ativa participação da juventude negra e do Movimento Negro no processo de incorporação e implementação das ações afirmativas na Ufba . O MEC elogia a política de ações afirmativas na Ufba, afirmando que “as instituições públicas de ensino superior (IFES) devem ter compromisso com o passado histórico do país e respeitar a universidade⁶².

O vestibular de fevereiro de 2005, foi o primeiro da Ufba onde se implanta o Programa de Ações afirmativas. O coordenador do Serviço de Seleção, Orientação e Avaliação da Ufba (SSOA) conclui que o saldo do primeiro ano das cotas foi extremamente positivo - o total de vagas reservadas para afrodescendentes foi preenchido (Correio da Bahia, 25 fev. 2005):

O resultado da segunda fase do vestibular 2005 da Universidade Federal da Bahia (Ufba), divulgado ontem, significou uma vitória para os afrodescendentes que encararam o desafio de concorrer a uma das cerca de quatro mil vagas oferecidas no processo seletivo que, pela primeira vez, adotou o sistema de reserva de 45% das cotas para alunos egressos de escolas públicas, entre negros, pardos e índios. Foi com alegria e satisfação que a jovem Elenira Onijá, 24 anos, recebeu o resultado de que havia sido aprovada para o curso de comunicação com habilitação em produção cultural, com o qual sonha desde os 11 anos. Com a aprovação, ela será a primeira mulher da sua família a passar num vestibular e a ter acesso ao ensino superior.

⁶² Ver site Ufba: www.ufba.br (Acesso em: 21 de mar. 2005)

Nascida em São Paulo, Elenira mora em Salvador há vários anos e estudou por um semestre no Instituto Cultural Steve Biko, no Pelourinho, que oferece curso pré-vestibular para estudantes negros de baixa renda. Foi a primeira vez que ela prestou vestibular em sua vida, após ter concluído o ensino médio em 1997 e ter passado todos esses anos estudando em casa, até ingressar na Steve Biko ano passado. "O vestibular da Ufba é um dos mais complexos do país e não dá nem para chutar as questões. Com cotas ou sem cotas, ninguém é aprovado sem mérito", diz ela, que mora no Engenho Velho da Federação e estudou sempre em escola pública. Agora, Elenira espera não ser mais exceção entre os afrodescendentes. "Que acabe essa história de que as pessoas não são capazes", decreta. (Correio da Bahia, 25 fev. 2005)⁶³.

Após a aprovação, o Comitê Pró-cotas⁶⁴ considera que se entra numa outra fase tão determinante quanto a primeira, que é a de elaborar proposta de permanência para que de fato os estudantes que entram pelo sistema de cotas não venham ser a maioria dos que desistem dos cursos superiores na Ufba. A cada ano, existe uma média de 25 a 35 % de estudantes evadidos da Ufba: *"Então a gente não quer que esses jovens sejam a maioria desse contingente até porque vai reforçar essas idéias racistas que os negros não tem capacidade, inteligência, etc, etc"* (Ceres Santos, entrevista em março de 2005). Para Ceres Santos, o grande desafio do Comitê Pró-Cotas é garantir um projeto de permanência dos jovens que entraram pelo sistema de cotas na Ufba, que garanta bolsa para pesquisa e alimentação, já que esses eram elementos que já contavam no programa elaborado pelo Comitê, mas que para ser aprovado teve de ser retirado:

Então a gente também teve uma idéia que é a seguinte – Você não provoca mudança na sociedade, seja ela de ordem racial ou de gênero, se você não investir recursos. Então, o que aconteceu no primeiro momento foi que a proposta pra ser aprovada, teve que ser, nós tínhamos que abrir mão de várias reivindicações de ordem econômica porque o GT dizia – essas questões remetem a mais recursos do MEC e O Mec não estar disponibilizando esses recursos, então essas propostas inviabilizam o projeto, né? Um exemplo, todos esses estudantes tivessem bolsa-alimentação e transporte, por exemplo. Uma outra sugestão que a gente fazia era que tipo de programa o Mec poderia adotar pra já desde o início esses jovens serem absorvidos pelo mundo da academia , projetos de pesquisa e tendo uma bolsa ou uma remuneração por isso. Também era inviável. Então nesse segundo momento, a gente tá retomando todas as questões que foram enviadas, que foram rejeitadas no primeiro momento pra esse segundo momento de permanência. E aqui nesse

⁶³ Ver Correio da Bahia em 25/02/2005, matéria intitulada Justiça étnica - Afrodescendentes festejam aprovação no vestibular de cotas da Ufba por Daniel Freitas.

⁶⁴ Em entrevista concedida pela Coordenadora do Comitê e representante do Ceafro, Ceres Santos, em março de 2005.

segundo momento de permanência é que a gente começa refletir mais sobre questões que envolvem custo-benefício. Você não pode investir... (Ceres Santos, entrevista em março de 2005).

O Programa de Ação Afirmativa da Ufba é apresentado em 2005 pela própria Ufba, através da publicação “*Ações Afirmativas na Universidade Pública: o caso da Ufba*”, na qual podemos, por um lado, constatar a invisibilidade da mobilização, dos protestos, da pressão e da formulação da juventude negra e das organizações negras do processo de aprovação do Programa. Por outro lado, podemos visualizar facilmente o discurso do ativismo negro na narrativa institucional da Ufba pós-ações afirmativas: “*A dívida social brasileira e o débito histórico com as populações ameríndias dizimadas e com os povos africanos escravizados merecem superação e reparação pela via da educação, incluídas na responsabilidade social de toda instituição de ensino superior que mereça o nome de universidade*” (Almeida Filho et al, 2005, p.3). No debate sobre raça ou classe, a Ufba agora afirma:

A discriminação racial opera como fator específico de exclusão. Por isso as políticas universalistas, iniciadas no século 20, fracassaram em criar condições capazes de promover igualdade de oportunidades para brasileiros negros e pobres. É preciso intervir nos processos que produzem essa exclusão estrutural para alterar o quadro da desigualdade social advinda do racismo e da discriminação (Almeida Filho et al, 2005, p. 8).

É evidente que essas são conquistas advindas do processo de pressão e convencimento deflagrados pela juventude e pelas organizações negras da Bahia. O Programa de Ação Afirmativa da Ufba é apresentado, ainda na publicação acima citada, como estruturado em quatro eixos, onde cada um dos quais podemos perceber a incorporação institucional das demandas e propostas dos estudantes e organizações negras, expostas no processo de mobilização por Ações Afirmativas na Ufba. O eixo Preparação se dá através da aprovação de três medidas - participação nos programas de ampliação de licenciaturas para a formação de docentes para o ensino público médio e fundamental, ampliação do Programa de Avaliação do Ensino Médio, visando melhorar o ensino médio e:

convite aos programas de preparação para excluídos socialmente, afro-brasileiros e indiodescendentes, como Instituto Steve Biko, Oficina de Cidadania, Pré-Vestibular Salvador, Fórum de Quilombos Educacionais, União Nacional dos Indiodescendentes, e outros que credenciem a celebrar com a Ufba convênios e acordos, como a cessão de instalações e equipamentos, além de promover o

recrutamento de voluntários dentro dos quadros das universidades (Almeida Filho *et al.*, 2005, p. 16).

O eixo Ingresso é também composto de três medidas: redução da taxa de inscrição no vestibular e ampliação da isenção para alunos egressos de escolas públicas; ampliação de vagas para cursos de graduação na UFBA, abrindo vagas residuais, novos cursos e novas vagas; e um sistema de cotas para alunos pobres, negros e indiodescendentes que tem como base a proporção de candidatos que declarem origem racial/étnica e forem comprovadamente carentes sociais, focalizando nos cursos que apresentam defasagens no número de alunos egressos de escolas públicas, afrobrasileiros e indiodescendentes em relação a proporção da demanda⁶⁵. O eixo Permanência considera que o principal problema para a inclusão social dos alunos egressos de escolas públicas, afrobrasileiros e indiodescendentes na educação superior diz respeito às dificuldades e a falta de apoio à permanência na universidade⁶⁶, prevendo três medidas: revisão da grade de horários da Ufba de forma que permita conciliar estudo e trabalho e abertura de cursos noturnos; implementação de um programa amplo de tutoria social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico; ampliação da capacidade de atendimento dos programas de apoio estudantil da Ufba, com mais bolsa de trabalho, bolsas residência e auxílio alimentação. O eixo Pós-permanência considera a importância do fomento da conclusão dos cursos e a preparação para o mercado de trabalho dos alunos oriundos das cotas, tornando-os, assim, elegíveis para um programa especial de preparação para a vida pós-universidade, com assessoria e assistência na obtenção de estágios e empregos, e um programa de educação permanente para os que se tornarem pequenos empresários.

A comparação dos dados do vestibular de 2005 com os dados de 1998, primeiro ano a partir do qual se registrou o perfil sócio-econômico e étnico-racial dos candidatos, aponta para uma transformação do perfil dos alunos: em 1998, 70% dos aprovados eram oriundos de escola particular e 30% de escola pública; em 2005, 53% vieram de escolas particulares e 47% de escola pública. Segundo o reitor Naomar de Almeida, a análise por cursos evidencia uma transformação radical no perfil do alunado em cada uma das escolas: “ *no passado, eram de escola pública 4 % dos novos alunos de odontologia, 5% de medicina, 9% de comunicação e 14% de direito; hoje, após o sistema de cotas, nenhum desses cursos tem menos de 45% de jovens oriundos de escola*

⁶⁵ A Ufba conseguiu junto ao Ministério da Educação, recursos adicionais para o monitoramento da experiência sob a forma de um programa especial para coleta e análise de dados sociais e acadêmicos dos participantes no regime de cotas ((Almeida Filho *et al.*, 2005, p. 16).

⁶⁶ *Cerca de 34% dos alunos que conseguem ingressar na Ufba não completam seu curso no prazo máximo regulamentar. Isto afeta principalmente os alunos pobres e negros: 50% dos aprovados no Vestibular 2003 eram negros e 33% eram egressos de escola pública; apenas 43% dos graduados naquele ano eram negros e 19% de escola pública* (Almeida Filho *et al.*, 2005, p. 17).

pública” (A Tarde, p.2, 20 nov.2005). Em relação á origem étnica, a mudança apontada pelo reitor da Ufba foi também significativa: em 1998, 53% dos aprovados eram brancos e 40% eram pretos e pardos; em 2005, 74% dos aprovados se autodeclararam negros e apenas 21%, brancos⁶⁷. Em 2004, 31,7% dos candidatos inscritos no vestibular, vieram de escolas públicas e 62,4% vieram de escolas particulares⁶⁸. No que diz respeito á origem étnica dos candidatos, dos 33.060 inscritos no vestibular 2005 da Ufba, 77,3% declararam-se pretos ou pardos; dos 11.702 classificados para a segunda fase, 72,2% declararam-se pretos ou pardos; e dos 3.986 selecionados para ingresso na Ufba, 75,3% declararam se pretos ou pardos⁶⁹.

De acordo com os dados publicados pela Ufba (Almeida Filho *et al*, 2005), dos 1.882 estudantes que entraram pelo sistema de cotas, 1.098 (27,5% dos selecionados) tiveram ordem de classificação igual ou inferior ao número de vagas oferecidas, sendo selecionados mesmo sem o sistema de cotas. Isso leva a Ufba a afirmar que “ 80,3% dos candidatos foram selecionados exclusivamente pelo seu desempenho acadêmico nas provas do Vestibular, independentemente de qualquer característica relativa à origem escolar e à etnia ou cor, e que 19,7% dos candidatos só foram selecionados graças ao sistema de cotas (Almeida Filho *et al*, p.22, 2005). A publicação da Ufba registra ainda que o sistema de cotas da Ufba impactou principalmente sobre o terço inferior da classificação de cada curso e não afetou os candidatos situados entre os 60% mais bem classificados de cada curso - os estudantes que ingressaram na Ufba através do sistema de cotas ocuparam principalmente as vagas dos 30% com classificação mais baixa.

Quanto ao desempenho no vestibular 2005, a média geral alcançada pelos candidatos selecionados foi de 5,8%: 6,1 para os inscritos como não-cotistas e 5,5 para os inscritos como cotistas. No que diz respeito aos cursos considerados de prestígio, houve pequenas diferenças entre o desempenho médio nos vestibulares anteriores e pós-cotas: Odontologia (6,2 em 2004; 5,8 em 2005); Comunicação-Jornalismo (6,7 em 2004;6,2 em 2005); Arquitetura (6,3 em 2004; 6,2 em 2005). As maiores diferenças no desempenho ocorreram nos cursos de Medicina (7,6 em 2004; 6,5 em 2005), Engenharia Elétrica (7,6 em 2004; 6,3 em 2005). Dessa forma, a Ufba conclui que “ a democratização no acesso foi alcançado, a manutenção do mérito se manteve” e ainda que: “O que ocorreu na Ufba foi uma revolução no ingresso em cursos considerados como de maior prestígio na sociedade brasileira e onde o número de alunos oriundos de escola pública era

⁶⁷ Ver *Cotas – Duas hipóteses, uma preocupação*. Caderno Especial Gente de Raça. Jornal A Tarde, 20 nov.2005.

⁶⁸ Ver site do Centro de Estudos Afro-Orientais < www.ceao.ufba.br> (Acesso em: 20 jun. 2005).

⁶⁹ < www.vestibular.ufba.br> (Acesso em: 20 jun. 2005).

infimo. Um outro dado significativo foi que pela primeira vez na história da instituição tivemos o ingresso de três índios aldeados” (Almeida Filho et al, 2005, p. 28).⁷⁰

Qual a contribuição do Instituto Biko para esse cenário de debates e conquistas de ações afirmativas para jovens negros na Universidade Federal da Bahia? O Instituto Steve Biko produziu uma tecnologia sócio-política de preparação de jovens negros para a luta individual e coletiva pelo acesso ao ensino superior que, ao ser incorporada por outras iniciativas, influenciou decisivamente para que a juventude negra protagonizasse os processos políticos que resultaram no programa de Ações Afirmativas na Ufba. Essa tecnologia sócio-política diz respeito à uma preparação de jovens atuando tanto no déficit educacional, nos efeitos do racismo na trajetória escolar do ensino público brasileiro, nas desvantagens e impactos operados pelo racismo estruturante da sociedade brasileira, quanto na formação política para o entendimento dos mecanismos de exclusão racial na sociedade, no ensino público e nas universidades brasileiras. Além disso, o Instituto Steve Biko, enquanto uma efetiva ação afirmativa em educação superior, produz um efeito demonstrativo para a sociedade e para o Estado brasileiro, que afirma que com um diagnóstico das desigualdades raciais, vontade política de enfrentá-las, garantia de oportunidades e poucos recursos, é possível enfrentar a invisibilidade do negro no ensino superior brasileiro.



Juventude Biko comemorando na porta da Reitoria, a conquista de Ações afirmativas na Ufba. Arquivo Biko/ 17 mai. 2004.

A luta por isenção na taxa de inscrição do vestibular, os debates com os jovens sobre a questão racial na disciplina CCN, em especial, sobre as ações afirmativas como política de Estado

⁷⁰ *A instituição do sistema de ações afirmativas em 2005 nos permite demonstrar que a reserva de vagas implicou em aumento substancial dos estudantes oriundos de escola pública e que se auto-classificaram como pretos e pardos. O total de pretos e pardos selecionados (73,4%) na Universidade em 2005 aproxima-se do percentual da população do estado da Bahia e o percentual geral de 53% para alunos oriundos da escola pública (brancos, pretos e pardos) foi alcançado em todos os cursos (Filho, 2005, p. 28).*

para correção de desigualdades raciais, durante e pós- Conferência de Durban, além dos processos exitosos na Universidade Estadual da Bahia e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, são marcos importantes para deflagrar o processo de mobilização da juventude negra para a participação ativa no processo por Ações Afirmativas na Ufba:

A participação da Biko nas Ações Afirmativas foi tá provando, nós sempre fizemos ações afirmativas. Primeiro a nossa e depois em cima do que produzimos, da tecnologia que nós produzimos, que elaboramos, oferecemos para a sociedade. Mas não para os negros. O que nós estamos dizendo co Ações Afirmativas, parte desse movimento, de ta podendo mobilizar a juventude. Acho que isso é um ganho, isso é uma contribuição importante. Está podendo levar essa discussão da Ação Afirmativa púa base, pra juventude, pra levar para a suas famílias. Isso vai disseminando. Então a Biko faz parte dessa corrente de transmissão. Primeiro ta mostrando nós fizemos a nossa, a partir de nossa mobilização, Biko, PVNC, Educafro e outros. O exemplo disso é a Conferência de Durban, ecos da Conferência de Durban, sedimentado em cima de uma prática, porque você tinha o que mostrar, não foi só o discurso – Olha tem uma história aqui (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

A constituição do Fórum de Quilombos Educacionais contribuiu para a articulação dos jovens dos diversos cursos pré-vestibulares para negros, constituindo-os como um grupo – a juventude negra. Os poucos jovens negros que já estavam dentro da Ufba ou de outras instituições de ensino superior e que militaram na busca por ações afirmativas como políticas de ampliação do acesso negro à essa universidade, eram, na sua maioria, oriundos das organizações desse Fórum. Assim, a universidade passa a fazer parte dos sonhos e da luta da juventude negra: a juventude negra se mobilizava nas ruas de Salvador, pressionando a universidade e a sociedade baiana, e o GT fazia o trabalho de convencimento intra-Ufba: “A sociedade e a universidade achavam que não ia dar em nada. Mobilização nas ruas e convencimento no GT. No Grupo de trabalho fazíamos o convencimento, mas era fundamental para o GT, saber que tinha pessoas por trás a partir do Nenu, Cenumba, Biko” (Sílvio Humberto, entrevista em junho de 2005).

A partir desse espaço de articulação, os universitários negros da Bahia tem participado ativamente da criação e da mobilização política em outras instâncias. Em São Luis do Maranhão, reuniram-se para criar a Associação Nacional de Estudantes Negros e Negras durante o III Congresso de Pesquisadores Negros e Negras (Copene), ocorrido em setembro de 2004. Nesta reunião, os estudantes negros presentes decidiram realizar encontros estaduais e construir o II Seminário Nacional de Negros Universitários – II Senun.

Seguindo decisão dessa reunião, os estudantes negros da Bahia realizam em Salvador o III Seminário de Estudantes Negros (as) da Bahia (III Senunba), nos dias 5 a 7 de novembro de 2004, cujo o tema foi “*Poder para o Povo Negro – Um Outro Paradigma para a Liberdade*”, no qual se discutiu Reforma Universitária, projeto de Universidade Negra, Ações Afirmativas e Estratégias de organização negra na universidade, dentre outros temas. Promovido pelo Coletivo de Estudantes Negros(as) Universitários(as) da Bahia (Cenunba) e aberto pela Reitoria da Ufba, nesse evento os núcleos organizados de estudantes negros(as) - Cumba, Makota Valdina, NENU, NENUEFS (Núcleo de Estudantes Negros da Universidade Estadual de Feira de Santana), Tia Ciata - pretenderam “*solidificar as forças dos(as) estudantes negro(as) que estejam atuando de forma fragmentária*” e “*fazer desse espaço, um espaço de reprodução de outra lógica, outra ordem, enfim...outros paradigmas*”, constatado ainda que:

a desnivelada ordem racial é uma realidade notória no fazer acadêmico... Para subversão dessa ordem, é necessário construir um plano de ação unificado capaz de intensificar o processo de implementação das políticas de Ação Afirmativas em todas universidades do Estado, resgatar as verdades históricas soterradas pelos mitos do pioneirismo científico branco-ocidental e pela falsa democracia racial, avaliar com o cuidado merecido o impacto de uma Reforma Universitária em nosso fazer acadêmico e apreciar estratégias de organização coletiva”⁷¹.

Esses jovens estão monitorando e criticamente fazendo proposições aos programas de permanência dos estudantes negros que ingressaram pelo sistema de ações afirmativas. Consideram como desafio desse cenário universitário nacional, pós implementação de políticas afirmativas, a mudança dos conteúdos eurocentristas do currículo da educação superior e pretendem acompanhar a trajetória dos estudantes negros que ingressaram nas universidades baianas através de ações afirmativas, envolvendo-os na política negra de enfrentamento do racismo no ensino superior.

Nós vamos intensificar esse processo de implementação de políticas públicas de ação afirmativas. As políticas de ações afirmativas vão deixar de ser programa fragmentados em uma universidade e outra, para ser uma política de Estado. A reforma universitária já aponta isso, então o momento nos obriga a unificar essas forças porque se nós não trabalharmos essa unicidade, não unificamos o nosso projeto de ações afirmativas, o Estado já vai fazer via reforma universitária, o documento do MEC de Tarso Genro já aponta o programa de ação afirmativa a nível federal, ou seja, não é um programa, é uma política pública, é uma política de Estado, né? que vai

⁷¹ Folder de divulgação do III Senunba, nov-2004.

ser colocado de forma única para todo Brasil, lógico que se aderindo as especificidades de cada Estado e tal. E se agente não tiver, não souber impor as nossas concepções diante da esquerda, a gente vai ficar para trás e se nós não soubermos administrar as nossas conquistas, a gente vai ficar pra trás, a história vai passar e, é, eu não tenho muito medo não, sabe Nadia? mas o meu grande receio é que agente esteja fabricando um monte de neguinhso confortáveis na casa grande, na estrutura do capitalismo, um monte de intelectualzinhos de merda afim de, muito comportado com a ciência eurocentrada, com o mito do pioneirismo científico branco, muito comportada com as teorias de Grécia e de Roma e que não estão realmente preocupados em reedificar o projeto civilizacional no plano africano, então isso é preocupante, isso é preocupante, a gente não tem nenhuma garantia.(Lio Nzumbi, entrevista em agosto de 2004)

O impacto dessas movimentações nas quais os cursos pré-vestibulares e sua juventude têm sido ativos participantes, tem gerado conquistas importantes para a população negra no Brasil no que se refere a educação superior. Um dos impactos é o debate instalado com o Estado e a sociedade brasileira, forçando que discussões sobre racismo, políticas públicas para a população negra, ações afirmativas entrem para a agenda pública. Outro impacto é o influenciamento sobre as políticas públicas e a incorporação de propostas do Movimento Negro e dos cursos pré-vestibulares para negros em programas institucionais. Como vimos anteriormente, pressionado pelo debate sobre ações afirmativas, O MEC cria em 2002 o *Diversidade na Universidade*⁷². Para ampliar o acesso ao ensino superior, O Mec cria ainda o ProUni⁷³ – Programa Universidade para Todos em 2004. O Pró-Uni oferece bolsas de estudo para os estudantes oriundos da escola pública que passaram no vestibular de universidades privadas e que participaram do Exame Nacional de Ensino Médio.

Ainda em 2004, o Executivo encaminhou ao Congresso Nacional Projeto de lei que determina que as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) deverão reservar, no mínimo, metade de suas vagas a alunos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas. O Projeto enfatiza que dentre essas vagas reservadas, será considerada, também, a composição étnica da

⁷² CONVÊNIO CRIA CURSINHO PARA CARENTES. Convênio assinado entre o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e o Ministério da Educação prevê a criação de cursinhos pré-vestibulares em sete Estados para beneficiar estudantes de baixa renda, em especial os negros. O plano piloto do convênio será implantado ainda neste ano em São Paulo, no Rio de Janeiro, no Maranhão, no Pará, na Bahia, em Mato Grosso do Sul e no Rio Grande do Sul. (Folha de São Paulo, 09 de março de 2002)

⁷³ O ProUni visa a criar condições para facilitar o acesso de estudantes carentes ao ensino superior, buscando corrigir distorções que proporcionam a apenas 9% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos conseguirem uma vaga no ensino superior (www.mec.gov.br/prouni - Acesso em: jun. 2005)

população estadual – segundo o censo do IBGE. Assim se, em um estado, 30% da população declarou-se negra ou parda, 30% das vagas reservadas nas IFES serão destinadas a essa população. Se a população do estado for composta por 12% de indígenas, o mesmo percentual das vagas reservadas será destinada aos indígenas. O Projeto se encontra em tramitação no Congresso Nacional acompanhado pelo Mec.

Em 2005, O MEC cria ainda o UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior, com a finalidade de apoiar propostas desenvolvidas pelos NEABs (Núcleos Afro brasileiros) e grupos correlatos que visem articular a produção e difusão de conhecimento sobre a temática étnico-racial e o acesso e permanência da população afro-brasileira no ensino superior.⁷⁴

Ainda no plano nacional, outros acontecimentos importantes têm ocorrido como resultados das lutas do Movimento Negros nesse últimos 30 anos. O atual governo federal cria a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial com status de Ministério e em 2003, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana através da Lei 10.639. Recentemente, decretou o ano de 2005 como Ano da Promoção da Igualdade Racial durante o qual será realizada, em junho/julho a 1ª Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, promovida pelo Governo Federal para conjuntamente com a Sociedade Civil organizada definir linhas, diretrizes e estratégias para a instituição de políticas públicas.

Essa juventude também estar acompanhando criticamente e com propostas de avanços, o Anteprojeto de Lei de Educação Superior encaminhado à sociedade em 2004 pelo Ministro da Educação Tarso Genro. Como uma versão preliminar, o Anteprojeto da Lei de Educação Superior propõe uma nova reforma no ensino superior brasileiro. A nova reforma universitária ocorre num momento muito singular na história brasileira: num momento no qual o Movimento Negro brasileiro reivindica do Estado a adoção de políticas de ação afirmativa para ampliar o acesso da juventude negra ao ensino superior. Assim, entra em cena outro movimento na disputa por esse espaço de poder que é a universidade – a juventude negra vinculada especialmente às organizações que desenvolvem ações de preparação dessa população para o ingresso nas universidades – os cursos pré-vestibulares para negros. O Anteprojeto da Lei de Educação Superior apresentado pelo Ministério da Educação ocorre quando algumas universidades estaduais e federais já implantaram

⁷⁴ <www.mec.gov.br> Acesso em: jun. 2005)

políticas de ação afirmativa, principalmente na forma de reserva de vagas para a população negra como resposta a demandas do Movimento Negro.

Na elaboração da versão preliminar do primeiro Anteprojeto da Lei de Educação Superior, participaram os cursos pré-vestibulares para negros (Educafro e PVNC), a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), dentre outros movimentos, influenciando para que a reforma universitária incluísse políticas de afirmação dos negros no ensino superior, através de termo de cooperação com o Ministério da Educação (MEC) . Uma das críticas mais ferozes a esse Anteprojeto é justamente a proposição do sistema de cotas como política de ampliação do acesso das populações negras e oriundas de escolas públicas ao ensino superior. Setores ligados a elite, às classes médias brasileiras, aos docentes do ensino superior e aos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), argumentam que com isso o Mec promoverá a “baixa no nível de ensino”, a “ queda da qualidade”, e vai “ jogar o mérito no lixo”. São argumentos que ressuscitam a concepção racalista do século XIX pois, em outras palavras, afirmam que negros e pobres baixam a qualidade de ensino universitário.

Diante dessas críticas, em maio de 2005, o Mec apresenta a segunda versão do anteprojeto da reforma universitária na qual a implementação de cotas raciais e para alunos de escolas públicas é fragilizada num processo lento e gradual de dez anos. Mas ainda assim os críticos insistem:

Outro ponto criticável é a insistência no mecanismo de cotas para minorias. Ainda que a segunda versão tenha diminuído a ênfase étnica, é difícil não ver com apreensão mais essa medida que relativiza o mérito como critério de seleção. O mais razoável seria o governo promover as condições, seja no ensino público, seja em cursos preparatórios gratuitos, para que os alunos de baixa renda pudessem melhor se qualificar para o ingresso no ensino superior -contando, além disso, com bolsas para custear os estudos (Folha de São Paulo, 5 jun. 2005).

O ativismo negro brasileiro vem protestando. A Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) enviou uma carta ao Ministro da Educação na qual afirmam a indignação com o Segundo Anteprojeto, apresentado à sociedade e à universidade, pois, contempla, de forma “exageradamente tímida”, as demandas do Movimento Negro e de outras entidades representativas dos movimentos sociais.

Nas circunstâncias atuais, esta Associação e o Movimento Negro sentem-se forçados a nutrir um forte sentimento de que o termo de cooperação firmado entre o MEC e os movimentos sociais – do qual participaram, além da ABPN, representantes do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra, dos Sem Universidade, da Marcha das Mulheres, do Educafro, do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, da CUT, do

Movimento Indígena – foi, inexplicavelmente, preterido no atual Anteprojeto. Onde estão, no segundo texto, as demandas dos movimentos sociais? Onde está a seção das ações afirmativas públicas? Tudo isso desapareceu, dando lugar a um texto “enxuto” e com um forte viés assistencialista⁷⁵.

A juventude negra oriunda do Instituto Steve Biko e do Fórum de Quilombos Educacionais têm defendido que a universidade brasileira precisa ter representada a diversidade étnico racial que caracteriza a sociedade brasileira. Denunciaram que esse espaço é predominantemente representado pela parcela branca da sociedade. Portanto, para este movimento é necessário discutir os mecanismos de acesso, permanência e desempenho operantes na Universidade que vêm excluindo racialmente os afro-descendentes. Para tanto, é preciso discutir as práticas e políticas de ensino, pesquisa e extensão universitária. É preciso, portanto, discutir o modelo de universidade brasileira. O silêncio acadêmico sobre sua exclusão racial foi rompido pela voz da juventude negra.

O Instituto Steve provocou um impacto positivo na vida dessa juventude, não só de quem estava no centro da sua ação, mas movimentou a vida de milhares de pessoas negras nesse país, ao fazer parte dessa corrente de movimentação de pessoas para refletirem sobre sua inserção no espaço universitário e na vida social. O Instituto Steve Biko desenvolveu uma prática nova de relação com a juventude negra, fazendo política negra na base ao envolver essa juventude e suas famílias com as agendas do Movimento Negro. Contribuiu para pautar o Movimento negro com a nova agenda do acesso racial a universidade, ações afirmativas em educação superior e responsabilidade do Estado na promoção da igualdade racial para os jovens negros. Contribuiu para mudança social brasileira, ao criar demanda política da juventude negra por ações afirmativas nas universidades e tal política estar se encaminhando para tornar-se política de Estado. É, portanto, um ator social importante na contemporaneidade para entendimento dos novos contornos adquiridos pela política negra brasileira norteadas pela busca da igualdade racial no Brasil.

⁷⁵ Carta aberta da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (Abpn) ao Exmo. Sr. Ministro da Educação Tarso Genro, Belo Horizonte, 30 de junho de 2005.

7. Conclusão

Essa dissertação é afirmativa da importância do Movimento Negro como ator social no campo dos Movimentos Sociais brasileiros. Essa afirmação foi possível graças à aventura investigativa dos impactos do Instituto Steve Biko no Movimento Negro brasileiro ao pautar o acesso ao ensino superior como uma importante estratégia de luta contra o racismo e de promoção dos direitos sociais da juventude negra. Pôr em relevo a trajetória do Instituto Steve Biko, portanto, possibilitou a visibilidade dos impactos que este Movimento exerce sobre a sociedade brasileira e sobre o processo de organização coletiva de entidades negras como esta que aqui focamos. A trajetória do Instituto Steve Biko representa, portanto, um continuum das práticas políticas desse ator coletivo brasileiro na cena social baiana, ao impactar sobre parcela da juventude negra local para que organizados, criem esse Instituto.

O Instituto é herdeiro do patrimônio simbólico do Movimento Negro, especialmente das práticas discursivas do ativismo negro a partir da década de 70, na qual a democracia racial é tornada mito e a sociedade brasileira desmascarada como um inferno racial onde convive por um lado, a ocultação do racismo e a idéia de paraíso racial e, por outro lado, um sistema de gritantes desigualdades raciais entre negros e brancos, fundamentado na lógica de privilégio branco e de ausência de direitos e cidadania negra. A novidade do Instituto Steve Biko é que ele é resultado do deslocamento da leitura dessa realidade racializada brasileira para um espaço da vida social pouco refletido pelo ativismo negro – a universidade brasileira - acompanhada de uma atitude concreta para a mudança dessa realidade que é o próprio Instituto Steve Biko. Assim é que, a constatação das profundas desigualdades raciais no sistema de ensino superior brasileiro como resultado das desvantagens acumuladas pela juventude negra afetada pelo racismo e pela discriminação racial coloca em crise a crença da sociedade brasileira como democracia racial exemplar para o mundo e desconstrói a mestiçagem como estratégia de inclusão social e de alcance do desenvolvimento e do progresso nacional. Por outro lado, traz para a cena acadêmica a política de identidades que desde a década de 60 e 70 força as sociedades a se repensarem no que diz respeito ao reconhecimento e garantia de direitos aos sujeitos das diferentes identidades coletivas.

É a partir dessa interpretação dos processos de exclusão racial operados na sociedade, reproduzidos nas diversas instâncias do ensino público brasileiro, dos efeitos subjetivos e coletivos sobre a juventude negra, que o Instituto Steve Biko surge no cenário local, desenvolvendo uma tecnologia inovadora de preparação dos negros para o ensino superior, procurando intervir nos lugares subjetivos afetados pelo racismo. Essa tecnologia educacional centrada na consciência

negra, ao mesmo tempo que prepara tecnicamente a juventude para o acesso à universidade faz política negra através da (re) elaboração da identidade negra - (re)construindo auto-imagem, desenvolvendo a consciência de pertencimento étnico, oportunizando o acesso à história e cultura africana e negro-diaspórica, afirmando potencialidades – e envolvendo o jovem no ativismo de enfrentamento das desigualdades raciais brasileiras.

Após a reorganização do Movimento Negro na década de 70, elaborando identidade negra, explicitando as profundas desigualdades raciais produzidas pelo racismo ocultado pela democracia racial brasileira, o campo educacional brasileiro é revelado como palco de significativas desvantagens para a infância e juventude negra. Essa manifestação do racismo na educação brasileira, força o Movimento Negro a eleger a educação como um importante campo para a luta contra o racismo. Diante da ausência do Estado brasileiro, as organizações negras passam elas mesmas a desenvolverem ações afirmativas em educação para a infância e juventude negra a partir da década de 80. Na década de 90, tais experiências educacionais de iniciativa das organizações negras se ampliam e se consolidam. Assim, o Instituto Steve Biko representa um continuum de intervenções do Movimento Negro em educação. Contudo, essa organização inova de forma impactante em diversos setores da vida social ao ter como alvo de sua atuação a inserção negra num espaço educacional pouco disputado pelo Movimento Negro – a universidade - desenvolvendo uma ação efetiva para ampliação do acesso negro a esse espaço. O anti-racismo negro em educação vinha focando sua intervenção principalmente no ensino fundamental e o Instituto Steve vem afirmar que a universidade pode fazer parte do projeto de vida da população negra e do projeto político do anti-racismo negro.

O Instituto Steve Biko emerge dentro de um contexto nacional de articulação dos universitários negros para mobilização contra a invisibilidade do negro do ensino superior. Portanto, surge num contexto de configuração de um novo sujeito político negro surgido da interseção raça/academia – os universitários negros. É fruto da articulação da juventude negra para reunir os estudantes negros em nível nacional para se pensar no espaço acadêmico – o I Seminário Nacional de Estudantes Negros realizado em Salvador em 1993. Surgiu das discussões para construção desse Seminário e antes dele acontecer de fato. O I SENUN foi um espaço estratégico criado pela juventude negra brasileira para discutir coletivamente as dificuldades e barreiras de acesso, permanência e sucesso dos negros na universidade brasileira. Lá se afirmou o espaço acadêmico como importante instância da luta contra o racismo. A partir dele formou-se quadros de negros ativistas e acadêmicos importantes para o Movimento Negro contemporâneo e para o movimento de ações afirmativas em educação superior para a juventude negra nas universidades brasileiras. É no I Seminário Nacional de Estudantes Negros, que ao se apresentar pela primeira vez diante da

sociedade brasileira como uma iniciativa da juventude negra para enfrentar a invisibilidade dos negros no ensino superior brasileiro, que o Instituto Steve Biko se torna referência para a disseminação de outros cursinhos pré-vestibulares voltados para negros no país, na segunda metade da década de 90, transformando essa iniciativa em uma expressiva movimentação nacional de ações afirmativas em educação superior através da preparação técnico-política de jovens negros para o acesso à universidade.

Ao ter sua iniciativa de preparação de jovens negros para o acesso à universidade disseminada nacionalmente, vai contribuir para emergir um outro sujeito político no interior da sociedade brasileira e do Movimento Negro – a juventude negra. E é essa juventude que tem protagonizado a mais nova movimentação da política negra no Brasil: a exigência da assunção do Estado da responsabilidade pela correção das gritantes desigualdades raciais acumuladas historicamente pela população negra, através da adoção de políticas de ação afirmativas no ensino superior. Tal pleito é resultado também de fatos significativos da história recente do Movimento Negro no país. A Marcha Zumbi dos Palmares em 20 de novembro de 1995, na qual milhares de ativistas negros ocuparam Brasília para exigir do governo federal políticas públicas para redução às desigualdades entre negros e brancos no Brasil, desencadeou conquistas importantes para a população negra. Pela primeira vez um chefe de Estado reconhece o racismo como um importante problema brasileiro e assume oficialmente a responsabilidade de promoção de medidas de correção dos efeitos da discriminação racial. Em 2000, durante as comemorações de 500 anos de Brasil, o Movimento Negro e Indígena afirma enfaticamente o extermínio e a inclusão subalterna das populações negro-indígenas durante toda a formação social brasileira, derrubando as tentativas de ressuscitar o mito da convivência harmônica e paradisíaca entre brancos negros, indígenas e expondo na mídia a violência com que essas populações vem sendo tratadas pelo Estado brasileiro.

Em 2001, ano da Conferência Mundial contra o Racismo em Durban, o Movimento Negro e de Mulheres Negras participam ativamente das Conferências Preparatórias cujo debate girava em torno da exigência de que o Estado brasileiro assuma a responsabilidade na implantação de políticas de promoção da igualdade racial e de gênero no Brasil. Tal evento internacional deu visibilidade interna às iniciativas de ações afirmativas promovidas pelas organizações negras, provocou o governo brasileiro a anunciar políticas de ação afirmativa para os negros acessarem à universidade e fez a sociedade brasileira discutir o racismo brasileiro e quais políticas de Estado deveriam ser implementadas para a correção dos seus efeitos no ensino superior brasileiro – melhoria da qualidade da educação pública, ações afirmativas para os negros nas universidades públicas ou implantação de cursos pré-vestibulares para negros.

Todo esse debate vem contribuindo para configurar um novo momento político do ativismo negro no Brasil. Após a explicitação pública do racismo brasileiro como gerador de profundas desigualdades raciais na década de 70, o desenvolvimento de ações afirmativas em educação na década de 90, a bandeira política do Movimento Negro se centra na reivindicação da assunção do Estado de sua responsabilidade para alcançar um Brasil com efetiva igualdade racial, aproximando, assim, os dois Brasis - um Brasil branco, elitizado, desfrutando de privilégios e com condições de vida de países de primeiro mundo e um Brasil negro, pobre e indigente sem garantias de direitos básicos e mais próximo dos países africanos mais pobres. Assim é que, provocados pelos debates de Durban, as ações afirmativas têm sido a principal política de Estado reivindicada pelo ativismo negro. Mais especialmente, ações afirmativas para ampliação do acesso dos negros à universidade brasileira. Essa é a fonte do pleito negro e do protesto branco no Brasil contemporâneo.

Os cursinhos pré-vestibulares voltados para negros vêm sendo importantes atores sociais na pressão do Estado brasileiro, das universidades públicas e da sociedade para a reivindicação de políticas de ampliação do acesso dos negros ao ensino superior. Ao articular formação técnica e formação política na preparação de jovens para o ensino superior, tais organizações transformam a demanda da juventude por inclusão no sistema universitário brasileiro, em reivindicação por políticas públicas de visibilidade negra nesse espaço, protagonizada por essa juventude. E o Instituto Steve Biko foi um importante catalizador da explosão dessas iniciativas que se tornaram referências de políticas efetivas de promoção dos negros no ensino superior tanto para o Movimento Negro como para a sociedade e governos.

Ao emergir na cena social de Salvador, o Instituto Steve Biko quis tornar a universidade um sonho possível para a juventude negra, ampliando as perspectivas dos jovens de inserção na vida social brasileira. Mas quer também transformar o sonho em luta política por visibilidade e voz aos negros no espaço acadêmico. Transforma o acesso à universidade numa arena pública de disputa também negra por visibilidade, pela condição de sujeito do conhecimento e por uma produção científica não eurocentrada, mais inclusiva de outros saberes, valores e visões de mundo. Contribui assim para a democratização do espaço universitário brasileiro ao municiar sua juventude não só de instrumentos técnicos e meritocráticos para o acesso à universidade, mas com instrumentos políticos de pressão para mudanças no sistema de ensino superior brasileiro de forma que incorpore uma grupo social composto de 80 milhões de pessoas no Brasil e de 1 milhão e 600 mil pessoas na cidade de Salvador, segunda cidade mais negra do mundo (depois de Lagos na Nigéria). Com esse trabalho político-educacional tem impactado sobre o Movimento Negro, a sociedade e os governos. É, portanto uma significativa referência nacional para esse novo ativismo

negro que tem nas ações afirmativas a principal política exigida do Estado, e para o governo local e nacional, ao institucionalizarem a ação de preparação de jovens para o acesso ao ensino superior noa forma de cursinhos pré-vestibulares.

No plano local, o Instituto Steve Biko impacta sobre o ativismo negro desconstruindo o discurso político da universidade como espaço no qual os negros deveriam permanecer de fora. Afirma a importância política da presença negra na Universidade e a nega como espaço reservado às elites brancas. Convence os militantes negros a desejarem serem incluídos nesse espaço e reconhece a universidade como ainda um campo de disputa negra contra-hegemônica de status sócio econômico, valores e visões de mundo. Nesse sentido, contribuiu para que a reitora e os docentes negros da Uneb em 2002 implantassem o sistema de ações afirmativas para estudantes negros na Bahia. Faz emergir uma juventude negra como coletividade política oriundo de cursinhos na Bahia e protagonista dos processos políticos de democratização da Universidade Federal da Bahia que conquista direitos de inclusão – isenção de taxas em 2002 e ações afirmativas em 2004.

Após 13 anos de atuação, comemorados em 31 de julho de 2005 com o slogan de “13 anos de Ações Afirmativas”, o Instituto Steve Biko amadureceu politicamente a ponto de desenvolver uma nova ação educativa. O Instituto Steve Biko é uma das organizações que concebeu e vem desenvolvendo o Projeto de Formação de Jovens nos Novos Paradigmas da Equidade, trabalhando de forma articulada com os recortes de raça e gênero, sexualidade e deficiência, através da constituição Rede de Equidade que hoje é composta por mais duas organizações – Ceafro e Vida Brasil. Essa formação voltada para jovens com baixa escolaridade e em situação de alta exclusão social e, portanto, negros, foi possibilitada pelo encontro estratégico de organizações que se tornaram parceiras em razão de possuírem as mesmas inquietações e o mesmo eixo de intervenções: o combate às discriminações e a promoção de direitos dos sujeitos discriminados apesar dos focos diferenciados – raça, gênero, sexualidade e pessoas com deficiência. Essas organizações se articularam em rede para responder ao desafio de construir e experimentar uma proposta pedagógica a partir de novos paradigmas para a construção da igualdade na diversidade interseccionando as dimensões de raça, gênero, deficiência e sexualidade.

A motivação dessa Rede de Equidade para a utilização do conceito de equidade foi o reconhecimento dos limites do conceito de igualdade concebido num contexto histórico burguês, branco e masculino. Assim, tratar todos como iguais pode ser injusto, quando o que está em jogo são os direitos de sujeitos discriminados. A igualdade na diversidade só pode ser obtida com o tratamento diferenciado. E é a essa noção que o conceito de equidade nos remete – *“Princípio que consiste em tratar de maneira distinta os que não se encontram em condições de igualdade para*

*que tenhamos relações mais justas para todos*⁷⁶. Guimarães (1996) lembra que a raiz da idéia das ações afirmativas vem do centenário conceito legal inglês de equidade (equity) para o qual a administração da justiça deve ser de acordo com o que é justo numa situação particular em oposição à aplicação estrita de normas legais, mesmo com conseqüências cruéis⁷⁷.

O racismo não afeta a todos negros da mesma forma pois a identidade negra é interseccionada por outras identidades diversas – de gênero (homens e mulheres negros), de classe (rico ou pobre) de idade (adulto, jovem ou criança) de regionalidade (do meio urbano ou rural), de sexualidade (homossexual ou heterossexual). As desigualdades geradas pela construção social dessas diferenças faz com que os sujeitos de diferenças interseccionadas - negras mulheres pobres jovens homossexuais - estejam expostas a discriminações cumulativas que ampliam a vulnerabilidade social. É esse entendimento que fez com que o Instituto Steve Biko fosse uma das entidades protagonizadoras da Rede de Equidade.

Enfim, analisar a trajetória do Instituto Steve Biko permitiu refletir sobre as dificuldades do acesso dos negros ao ensino superior e, portando às inferioridades acumuladas na trajetória do ensino público brasileiro. As entrevistas realizadas com os (as) jovens, ex-alunos (as) do Instituto Steve Biko são reveladoras das barreiras e dificuldades que a juventude negra lida para ingressar na universidade e aponta outras barreiras e dificuldades para permanecer na vida acadêmica brasileira. E isso me faz refletir sobre minha trajetória e constatar que o Instituto Steve Biko acaba falando de mim também e da minha trajetória como negra, mulher, vinda do interior para chegar até a universidade, permanecer nela, sair dela e voltar para pós-graduar-me nela. Cada momento desse é uma nova e diferente luta. Fui uma das raras negras que não foi vítima do estudo no ensino público brasileiro, mas vivi os dramas e impactos de ser uma menina negra e pobre numa escola para brancos e ricos e ainda por cima com uma casal de donos que eram diretores protestantes.

⁷⁶ Relatório da Situação da Infância e Adolescência Brasileiras, UNICEF, 2004

⁷⁷ Equidade é um conceito que aqui é entendo como um “ Principio que consiste em tratar de maneira distinta os que não se encontram em condições de igualdade para que tenhamos relações mais justas para todos” (Relatório da Situação da Infância e Adolescências Brasileiras, Unicef, 2003).. É, portanto, um conceito similar ao de” reparação” utilizado pelo Movimento Negro pois “reparação” para as populações negras, significa a exigência para que sejam adotadas medidas de proteção às pessoas que já sofreram no passado a discriminação, o preconceito e a violência para erradicar os mecanismos sociais e culturais de reprodução da discriminação. Dentro da noção de reparação está inserida a concepção de que tratar todos como iguais pode ser injusto. Guimarães (1995) faz um registro histórico da aparição da primeira referência à ação afirmativa na legislação trabalhista inglesa de 1935 e constata que a a idéia vêm do centenário conceito inglês de equidade (administração da justiça de acordo com o que é justo numa situação particular).

Meu pai, um alfaiate que fez concurso e conseguiu entrar como soldado da Polícia Militar por causa da habilidade de alfaiate no ano que nasci, só conseguiu chegar até sub-tenente ao se aposentar após mais de 30 anos nessa instituição extremamente hierarquizada, sob muito sacrifício sócio-econômico da família. Esse homem negro, que aos 7 anos perdeu pai e mãe vítimas de tuberculose na década de 40, e que só quando adulto termina o ensino médio, pergunta às vésperas de meu aniversário de 9 anos, que presente gostaria de ganhar. Eu, filha mulher mais velha, durante muito tempo única, respondo na minha pura inocência infantil que gostaria de estudar numa escola chamada Pequeno Príncipe. Meu pai cumpre o meu desejo, apesar de ser uma escola particular cara para o salário de cabo da Polícia Militar e as despesas que mensalmente tinha que desembolsar para 7 filhos, incluindo a mim. Consegue através de um vereador meia-bolsa e me matricula na escola.

Minha mãe, mulher negra com forte influência indígena, que só teve 3 anos de estudo do ensino fundamental, mas ainda assim me alfabetizou antes de eu chegar a escola pública aos 7 anos de idade, muitas vezes à luz de velas (quando a energia elétrica foi cortada) achou loucura. Ela é que segurava às privações dos filhos dentro de casa, nunca deixando a gente passar fome, com seu espírito de mãe guerreira. Mas meu pai não era homem de ouvir a esposa para tomar decisões. Assim lá fui eu, toda feliz e encantada para o Pequeno Príncipe. Mas logo cedo fui levada a descobrir que de conto de fadas aquela escola não tinha nada. Apesar de reconhecidamente excelente aluna, era vista como a menina feia e suja cujo cabelo alisado a ferro quente toda vez que era penteado soltava quebras que ficava na farda. Além de tudo não pagava as mensalidades em dia, ficando todas as vezes interdita de fazer provas, correndo risco de ir para a recuperação porque meu pai só conseguia pagar a escola quando saía o 13º salário no final do ano. Minha mãe ia todas as reuniões de pais e mestres, e recebia essas críticas por um lado, mas por outro lado, voltava orgulhosa por sempre afirmarem o quanto inteligente e estudiosa era a filha dela.

Durante toda a infância, afirmava para meus pais que queria ser médica, chegando inclusive a brincar de escrever cartas para eles imitando a letra quase indecifrável das receitas médicas. No segundo grau, conheci dois professores, que não por coincidência eram os únicos negros apesar de não terem discurso negro, que mudaram o meu desejo, ao estimular o desenvolvimento crítico dos alunos sobre a realidade social. Decidi não mais fazer medicina e fiquei dividida entre sociologia ou jornalismo. Acabei optando por sociologia, talvez pela menor concorrência, e essa escolha causou um choque nos meus pais – tanto pelo abandono da Medicina quanto por nem saberem o que era isso. Meu pai foi se informar com amigos e voltou preocupado pois a filha ia fazer essa tal de sociologia que ele descobriu que era coisa de comunista. Minha mãe

me lembra que às vésperas do vestibular, fiquei muito doente com muita febre e a garganta atacada e que ela teve de me dar muito chá e remédio para conseguir viajar para Salvador para fazer o vestibular para Ciências Sórias na Ufba. Consegui fazer e passar e assim, me tornei respeitada em toda a grande família porque fui a primeira pessoa da família a entrar para universidade.

Vim para Salvador aos 17 anos fazer Ufba. Durante a minha graduação fui morar na Residência Universitária onde convivi com 100 mulheres pobres universitárias, a grande maioria vinda do interior. Vivi muitas dificuldades financeiras até chegar no quarto semestre e batalhar estágios remunerados. Fiz estágios nas Voluntárias Sociais da Bahia onde andei e me choquei com as periferias de Salvador – extrema e degradante pobreza. Um dos estágios foi muito difícil mais muto impactante na minha vida profissional – Fundação de Assistência ao Menor do Estado da Bahia onde convivi com jovens no limiar entre a extrema pobreza e a criminalidade, perambulando pela cidade de Salvador como pequenos vendedores ambulantes. Me envolvi quase completamente com as histórias de vida desses meninos que sempre envolvia policiais, assassinatos, furtos, abandonos paternos, ao lado das histórias humanas e familiares. Isso impactou na minha vida acadêmica – faltava aulas e perdia disciplinas por faltas. Mas tinha sempre que conciliar vida acadêmica e geração de renda para me manter na universidade.

Após quatro anos e meio, concluí a graduação e fui contratada pelo Projeto Axé onde passei 8 anos da minha vida sem espaço para a vida acadêmica. Saí do Axé disposta a conciliar vida acadêmica e profissional. Passei a trabalhar no Gapa em 2000, entrei para o curso de Especialização em Direitos Humanos e vivi os dramas de conciliar Gapa, os cuidados com minha filha Naila com 3 anos de idade, as aulas e elaboração da monografia. A partir de 2001, tentei por dois anos entrar no Mestrado de Educação da Ufba onde passava sempre até a etapa final de entrevista quando ouvia dos docentes que não tinham orientadores para o meu projeto de pesquisa sobre raça e educação e, portanto, não podiam me inserir. Na segunda vez, as três candidatas negras a serem entrevistadas para Mestrado (eu) e Doutorado (Vanda Machado e uma professora da Faculdade) foram as últimas a serem entrevistadas porque estavam esperando chegar o professor que tinha alguma intimidade com nossa temática. Na entrevista ouvi o mesmo argumento anterior – não temos professores para orientar sua temática de pesquisa. Argumentei que enquanto eles não incluíssem estudantes com pesquisas de recorte racial, mais difícil seria possuir professores que pudessem orientar tais temáticas. Mas nesse ano, em 2002, eu fui aprovada para o Mestrado de Educação e Contemporaneidade para onde estou apresentado a minha dissertação final.

Iniciei as aulas do Mestrado em abril de 2002 (em função de greve na Uneb). Negocieei com o Gapa redução de carga horária de trabalho. Não poderia nem pleitear bolsa no Mestrado,

pois não daria para cobrir as despesas de minha filha que na época tinha 5 anos. Vivi os dramas de conciliação das aulas do Mestrado, com o Gapa, com os cuidados com a minha filha, com a coordenação do Projeto de Formação de Jovens em Direitos Humanos e Anti-racismo no Instituto Steve Biko. Em julho de 2002, fracturei a coluna, após cair de quatro metros e meio de altura, passando 1 ano usando colete. Assim mesmo, em setembro volto a freqüentar as aulas do Mestrado e a a trabalhar no Gapa com muitas dificuldades de trabalhar no computador para entregar os trabalhos finais do Mestrado. Em 2003, o desafio foi conciliar Naila, GAPA, Instituto Steve Biko e elaboração da dissertação. Em 2004, o Gapa me coloca na parede para trabalhar 40 horas na Instituição. Argumento a minha impossibilidade diante de uma dissertação em elaboração e sou desligada. Começo a trabalhar no Ceafro. De lá para cá, vivo as dificuldades de conciliar o fechamento da dissertação, a coordenação de vários projetos no Ceafro, as exigências de atenção da minha filha e do seu acompanhamento na escola, a finalização do trabalho no Instituto Steve Biko.

É nesse contexto que sou forçada a me considerar, embora sem satisfação, uma “heroína” ao apresentar essa dissertação ao Mestrado de Educação e Contemporaneidade. Felizmente sei que não sou a única mulher negra a se inserir na vida acadêmica e ter que conciliá-la com os imponderáveis da vida real, mas sei também que, infelizmente muitas e muitos desistem. Diante de problemas semelhantes aos meus, sei que muitos negros e negras nem conseguem concluir a graduação, se quer chegar às portas da universidade. A inserção na universidade como projeto de vida construído desde a infância com a proteção e orgulho da minha família e a inserção na militância negra desde o início da minha graduação, me fazendo entender os mecanismos de exclusão racial, talvez expliquem a singularidade da minha trajetória para não desistir. Mas foi e continua sendo uma difícil luta.

Em razão disso, é que penso que os orixás, protetores dos nossos destinos, me fizeram chegar ao Instituto Steve Biko, inicialmente para também entrar no seu movimento e depois, para estudá-lo e constatar que essa organização vem transformando essas dificuldades que somos tentados a considerar dramas individuais, em pauta política do ativismo negro. O Instituto Steve Biko é afirmativo de que a universidade faz parte do nosso sonho e da nossa luta e com isso contribui para interromper a reprodução geracional do não acesso à universidade.

Em síntese, o que fizemos aqui foi, através do estudo de uma organização negra – o Instituto Steve Biko - revelar história coletiva, história do Movimento Negro brasileiro e a própria dinâmica racial brasileira. Assim, o Instituto Steve Biko nos levou a fazer um percurso na história do Movimento Negro no século XX para pensar nas suas continuidades. Para entender seu surgimento e suas rupturas, descobrimos a importância do I Seminário Nacional de Universitários Negros em

1993, que faz emergir os universitários negros como sujeito social na cena acadêmica brasileira e o qual merece um estudo próprio. Conduzida pelos caminhos do influênciamento nacional do Instituto Steve Biko, a partir do I Senun, registramos a importância político-educativa dos cursos pré-vestibulares negro-comunitários na década de 90. Dessa forma, essas organizações são visibilizadas aqui como as primeiras experiências de ações afirmativas no ensino superior, nos forçando a percorrer o debate nacional sobre ações afirmativas. Os cursos pré-vestibulares negro-comunitários são, ainda, revelados aqui como importantes protagonistas da luta e das conquistas recentes no Brasil em torno das ações afirmativas no ensino superior e ainda como uma movimentação vinculada a luta brasileira contra o racismo, apesar das diversidades de experiências. Assim, fomos levados a discutir e sistematizar conceitos e processos políticos de ações afirmativas no Brasil, registrando aqui as experiências recentes do Movimento Negro e sua nova luta pela responsabilização do Estado brasileiro pela promoção de políticas de ação afirmativa para a igualdade racial na universidade brasileira.

Estudar o Instituto Steve Biko permitiu, ainda, perceber a juventude negra como um novo sujeito coletivo que emerge na cena contemporânea fazendo uma nova política negra, a partir do impacto que o Movimento Negro pós-70 exerceu sobre ela. Registramos assim, a luta dessa juventude contra o racismo institucional que bloqueia o acesso dos negros ao ensino superior brasileiro. Particularmente, a partir do Instituto Steve Biko, pudemos registrar a luta da juventude negra contra o racismo acadêmico de Estado, já que numa universidade pública - a Universidade Federal da Bahia. Colocamos em cena a ativa participação da juventude negra que, gerando conflito, pressão e diálogo, conquistou ações afirmativas como política de ampliação do acesso dos negros na Universidade Federal da Bahia

Assim, o estudo das experiências educativas das organizações negras, a partir de uma compreensão sócio-política, permite constatar a importância das suas ações voltadas para a coletividade negra e apontam para a construção de uma sociedade sem racismo e sem injustiça racial através da aproximação de dois mundos que, já separados, ao invés de muros, precisam de diálogos, trocas e solidariedades – o mundo elitista rico e branco do mundo majoritário pobre e negro. Nesse sentido, as ações coletivas de organizações negras como o Instituto Steve Biko procuram dar a voz àqueles que subalternamente vêm sendo silenciados na defesa dos seus direitos racialmente negados. Tais ações ensinam que falar de raça em sociedades racialmente estruturadas, ao invés de dividir, aproxima e lança as sementes para a construção de uma sociedade para além do racismo, onde a cor da pele não precise ser nem ocultada, nem politicamente explicitada, seja para negar direitos seja para reivindicar direitos. É essa utopia de

sociedade que o Instituto Steve Biko aponta. Axé Instituto Steve Biko. Axé Steve Biko que iluminou esses jovens negros para criarem esse movimento Instituto Steve Biko.



Projeto Direitos Humanos e Anti-Racismo, 2003. Arquivo Steve Biko

8. Referências

AGIER, Michel. Introdução. Caderno CRH – Cantos e Toques: etnografias do Espaço Negro na Bahia. Salvador, Editora Fator, 1991. Suplemento.

ALMEIDA FILHO, Naomar; MARINHO, Maerbal Bittencourt; CARVALHO, Manoel José; SANTOS, Jocélio Teles. *Ações Afirmativas na universidade pública: o caso da Ufba*. Salvador: Centro de Estudos Orientais/UFBA, 2005.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAIRROS, Luíza. Orfeu e o poder: uma perspectiva afro-americana sobre a política racial no Brasil. *Revista Afro-Ásia*. Salvador, Edufba, n.17,p. 173-186, 1996.

BARCELOS, Luis Cláudio . Educação: um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, n.23, p. 37-69, 1992.

_____ Mobilização racial no Brasil: uma revisão crítica. *Revista Afro-Ásia*. Salvador, Edufba, n.17,p. 187-210, 1996.

BENJAMIN, Arditi . El reverso de la diferencia. In: ARDITI, Benjamin. *El reverso da diferencia. identidade e política*. Caracas, . Editora Nueva Sociedad , 2000.

BENTO , Maria Aparecida Silva. Racialidade e produção do conhecimento. In: *RACISMO no Brasil*. São Paulo: ABONG; Peirópolis (SP), 2002, p. 45-50.

_____ . Ações Afirmativas para o povo negro no Brasil. In: *RACISMO no Brasil*. São Paulo: ABONG; Peirópolis (SP), 2002,, p. 105-121.

_____ CARONNY, Iray (Org.). Psicologia social do racismo – estudos sobre branqueamento e branquitude no Brasil. Petrópolis/RJ, Editora Vozes, 2003.

CARDOSO, Nádía. *A internacionalização da luta contra o racismo*, 2002. Monografia (Especialização em Direitos Humanos). UNEB/Ministério Público, Salvador.

CARNEIRO. Sueli. Ideologia Tortuosa. Disponível em internet: www.geledes.org.br. Acesso em 03jun/2005.

CARVALHO, José Jorge ; SEGATTO, Rita. Proposta de implementação de um sistema de cotas para negros na Universidade de Brasília, 2002. Disponível na internet.

_____ Ações afirmativas para negros na pós-graduação, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitários como resposta ao racismo acadêmico. In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). *Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília (DF): Lnep,, 2003, p.163-190.

CASTELS, Manuel. O poder da identidade. *Paraísos Comuns: identidade e significado na sociedade em rede*. São Paulo: Paz e terra, 1999, v. 2.

CAVALLERO. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 2. ed.. São Paulo: Contexto, 2003.

CHAUÍ, Marilena. Prefácio. In: SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena – experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CRESHAW, Kimberle. *Documento para o Encontro de Especialista em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero*. Revista Estudos Feministas, 2002.

CUNHA JÚNIOR. Henrique Cunha. Contexto, antecedente e precedente: o curso pré-vestibular do Núcleo de Consciência Negra na USP. In: ANDRADE, Rosa Maria T; FONSECA, Eduardo F. (Orgs). *Aprovados – Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002. p.17-33.

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo - racismo e anti-racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A universidade brasileira: os impasses da transformação. *Ciência e Cultura*., São Paulo, São Paulo, v. 38, n.12, p. 204-218, dez. 1996.

FANON, Franz.. *Pele negra, máscaras brancas*. Rio de Janeiro: Fator, 1983 . (Coleção outra gente , v. 1).

_____ *Los condenados de la tierra*. Editorial Txlaparta, 1999.

FILHO, Penildon Silva. *Cursos pré-vestibulares populares em Salvador: experiências educativas em movimentos sociais*. Dissertação (Mestrado) – Faced/UFBA.

FIALHO. Nádia Hage. A dimensão espacial do modelo universitário. In: FIALHO. Nádia Hage. *Universidade Multicampi: modalidade organizacional, espacialidade e funcionamento*. 2000. 394 p. Tese (doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, p.167-202.

FIGUEIRA, Vera Moreira. O preconceito racial na escola. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro. n.18, p. 63-72, 1990.

FUNDAÇÃO PALMARES. Experiências educativas para populações negras. In: PALMARES em ação. Fundação Palmares, V. i, n. 2, out/dez. 2002.

GILROY, Paul. *O atlântico negro – modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GIRAUDO, José Eduardo Fernandes. *Poética da memória – uma leitura de Toni Morrison*. Porto Alegre: Ed Universidade/UFRGS, 1997.

GODI, Antônio Jorge – Música afro-carnavalesca: das multidões para o sucesso das massas elétricas. In: SANSONE, Lívio ; SANTOS, Jocélio (Org). *Ritmos em Trânsito – sócio-anthropologia da música na Bahia*. São Paulo: Dynamis Editorial; Salvador (BA): Programa A cor da Bahia e Projeto S.A.M.B.A, 1997. p. 73-96.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson ; LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações Afirmativas – Políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP& A Editora/Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ), 2003. p. 15-57.. (Coleção Políticas da Cor).

GOMES, Nilma Lino. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção ; GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz (Orgs). *O pensamento negro em educação no Brasil – expressões do movimento negro*. São Carlos: Edufscar, 1997. p. 17-30.

_____ Ações Afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs) *Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília (DF), INEP, 2003. p.217-244.

GONZALES, Lélia ; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.

GRASFOGUEL, Ramón. Câmbios conceptuales desde la perspectiva del sistema-mundo. *Revista Nueva Sociedad*, v. 183, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. O acesso dos negros às Universidades Públicas. In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). *Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília (D F), INEP, 2003. p.193-213.

_____ Ações Afirmativas para a população negra nas universidades brasileiras. In: SANTOS, Renato Emerson ; LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações Afirmativas – Políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP& A Editora/Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ), 2003, p. 75-87. (Coleção Políticas da Cor).

_____ *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed 34. 1999.

_____ *Preconceito e discriminação – queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. Salvador: Editora Novos Toques, 1998.

_____ Políticas públicas para a ascensão dos negros no Brasil: argumentando pela ação afirmativa. *Revista Afro-Ásia*. Salvador, Edufba, n.18, p. 235-261, 1996.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomás Tadeu (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000. p.103-133.

_____ *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HASENBALG, Carlos ; SILVA, Nelson do Valle . Raça e oportunidades educacionais. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-89, 1990.

HANCHARD, Michel. *Orfeu e o poder – Movimento Negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, , 2001.

INSTITUTO CULTURAL STEVE BIKO. Projeto Cidadania e Consciência Negra (CCN), Salvador, 2000.

INSTITUTO CULTURAL STEVE BIKO. Ata da Assembléia Geral Ordinária de Fundação do Instituto Cultural e Beneficente 31 de Julho. Salvador, 1992.

INSTITUTO CULTURAL STEVE BIKO. Estatuto do Instituto Cultural e Beneficente Steve Biko. Salvador, março de 2004.

JORNAL A TARDE. *Estudantes lutam por vagas nas universidades*. Salvador, 11 de ago. 2001.

idem. Salvador, 17 ago. 2001.

Idem. *Jovens baianos do lado de fora da universidade*. Salvador, 25 abr. 2004. Especial Local.

JORNAL CORREIO BRASILIENSE. Racismo: preconceito nosso de cada dia. Brasília, 6 jul. 2001.

idem. Educação, Brasília, 22 abr. 2002.

JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO. *Justiça não enxerga racismo no país*. São Paulo, 23 ago. 1998.

idem. *60 mil estudantes farão exame sem pagar*. São Paulo, 27 ago. 2000.

idem., 05 abr. 2001.

idem. São Paulo, 31 ago. 2001.

idem. *Reitoráveis não são unânimes sobre cotas*. São Paulo, 03 nov. 2001.

idem. *Movimentos Sociais reivindicam mais espaço*. São Paulo, 27 mai. 2002.

idem. São Paulo, 28 ago. 2002.

idem.. São Paulo, 01 set. 2002.

idem. *Cotas e Nada Mais*. São Paulo, 11 fev. 2003.

idem. *Negros prometem se acorrentar hoje na USP em defesa de cotas*. São Paulo, 01 mar. 2004.

idem.. *Pesquisa demonstra que maior parte dos alunos da USP são homens brancos e ricos*, São Paulo 29 abr. 2005.

idem.. *Protesto marca abertura da USP Leste*. São Paulo, 28 fev. 2005.

idem., São Paulo, 20 fev. 2005.

Jornal da Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro. Uma alternativa para os mais carentes. Rio de Janeiro, maio de 2000.

LIMA, Heloísa Pires. A imagem negra no portal para o sucesso: o antes, o durante e o depois do vestibular. In: ANDRADE, Rosa Maria T; FONSECA, Eduardo F. (Orgs). *Aprovados – Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002. p.163-184.

LIMA, Ariosvaldo – O fenômeno Timbalada: cultura musical afro-pop e juventude baiana negro-mestiça. In: SANSONE, Lívio ; SANTOS, Jocélio (Org). *Ritmos em Trânsito – sócio-antropologia da música na Bahia*. São Paulo: Dynamis Editorial; Salvador (BA): Programa A cor da Bahia e Projeto S.A.M.B.A, 1997. p. 161-180.

LOPES, Luiz Paulo Moita. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2002.

LUZ, Marco Aurélio. *Agadá - Dinâmica da civilização africano-brasileira*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1995.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *ABEBE – a criação de novos valores na educação*, SENBEB, Salvador: 2000.

MATTOS, Wilson. Ações afirmativas na Universidade do Estado da Bahia: razões e desafios de uma experiência pioneira. In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs).

Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília (D F), INEP, 2003. p.131-151.

MALDONADO, Nelson. *Los estudios étnicos como ciências descoloniais: hacia la transformación de las humanidades y las ciencias sociales em el siglo veintiuno*. Aula inaugural do Mestrado em Estudos Étnicos. Centro de Estudos Afro-Orientais – Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2005.

MENDES, Ricardo Donineli. Apresentação. In SEN. Amartya. *Desigualdade Reexaminada*. Rio de Janeiro: Record, 2001, p. 11-19.

MENEZES, Jaci. Educação e cor de pele na Bahia - o acesso à educação de negros e mestiços. Bahia Análise & Dados, Salvador, SEI, v.3, n.4, 1995, p. 82-99.

----- . Inclusão excludente: as exclusões assumidas. In: SANTOS, Jocélio (Org.) *Educação dos afro-brasileiros*. Salvador: Novos Toques, 1997. p. 9-46.

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo, Editora Ática, 1988.

NASCIMENTO, Alexandre. Movimento pré-vestibular para negros e carentes - histórico, organização e perspectivas. Disponível em: alex.nasc.sites.uol.com.br?texto/texto_mspe2.htm. Acesso em : em 05 de jun. 2005.

_____ Negritude e cidadania: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. In: ROMÃO, Jeruse (Org). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 139-156.

NASCIMENTO, Abdias do; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil – 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio; HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara – ensaio sobre o racismo no Brasil*. São Paulo:Paz e Terra, 2000.

OLIVEIRA, Raquel. O Despreparo: um argumento que impede o acesso dos jovens negros á universidade. In: ANDRADE, Rosa Maria T; FONSECA, Eduardo F. (Orgs). *Aprovados – Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002, p.149-162.

PAIXÃO, Marcelo. *Um olhar sobre as desigualdades raciais em Salvador e Região Metropolitana*. Jornal Apartheid Baiano, out. 2000. p. 2 (Escritório Nacional Zumbi dos Palmares – Instituto Mahin – Licutan).

PINHO, Osmundo Araújo. "The Songs of Freedom": notas etnográficas sobre cultura negra local e práticas contraculturais locais. In: SANSONE, Lívio ; SANTOS, Jocélio (Org). *Ritmos em Trânsito – sócio-antropologia da música na Bahia*. São Paulo: Dynamis Editorial; Salvador (BA): Programa A cor da Bahia e Projeto S.A.M.B.A, 1997. p. 181-200.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na história Oral. A pesquisa como experimento em igualdade. In: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC- SP 9 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.. Cultura e Representação. São Paulo, 1997, nº 14.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas . "...um dia eu vou abrir a porta da frente": mulheres negras, educação e mercado de trabalho. In: SANTOS, Jocélio (Org.). *Educação dos afro-brasileiros*. Salvador: Novos Toques, 1997. p. 47-84.

_____. Desigualdades Raciais no Brasil. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas (Org). *O Negro na Universidade*. Salvador: Novos Toques. n.5, 2002, p. 13-56.

REVISTA ISTO É. *Democracia Racial é mito*. 11 mar. 1998.

RODRIGUES. Nina. Os Africanos no Brasil. Editora Universidade de Brasília. Coleção Temas Brasileiros; v. 40, 6ª Edição, São Paulo, 1982

ROMÃO, Jeruse. Educação democrática como política de reversão da educação racista. In: Ministério da Justiça - Secretaria de Estado de Direitos Humanos. *Seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, a discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília, 2001.

ROSEMBERG. Flávia. *Educação e Desigualdade Social*. São Paulo: Loyola, 1984.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena – experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANSONE, Lívio. *Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil*. Salvador: Edufba; Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

SANTOS, Boaventura. *Um discurso sobre as ciências*. Lisboa: Ed. Afrontamento, 1997. 9. ed. (Coleção história das idéias, n. 280).

_____. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira In: *Pela Mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed.. São Paulo: Cortez Editora, 2001

SANTOS, Jocélio Teles dos. As políticas públicas e a população afro-brasileira. Bahia, *Análise & Dados*. Salvador, SEI, v.3, n.5, p. 67-70, 1995.

SANTOS, Maria Durvalina Cerqueira. *Educação, cidadania e reconstrução de identidades: o caso da Cooperativa Steve Biko*, 1997. Dissertação (Mestrado) – FAGED/UFBA. Salvador.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. A Constituição do meio técnico-científico-informacional, a informação e o conhecimento. In: O ensino superior público e particular e o território brasileiro. Brasília:ABMS, 2000, 163p. (Conclusão, p. 57-59).

SANTOS, Milton. *Uma outra globalização é possível – do pensamento único á consciência universal*. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SANTOS, Renato Emerson. Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes. In: SANTOS, Renato Emerson ; LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações Afirmativas – Políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP& A Editora/Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ), 2003. p. 127-153.

SANTOS, Sales Augusto dos. Ações Afirmativas e mérito individual. . In: SANTOS, Renato Emerson ; LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações Afirmativas – Políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP& A Editora/Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ), 2003.

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

_____ Usos e abusos da mestiçagem e da raça no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, n.18, p. 77-101, 1996.

SEYFERT, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: RACISMO no Brasil. São Paulo: ABONG; Peirópolis (SP), 2002, p. 17-45.

SILVA, Ana Célia. *Movimento negro e ensino nas escolas: experiências da Bahia* In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção ; GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz (Orgs). *O pensamento negro em educação no Brasil – expressões do movimento negro*. São Carlos: Edufscar, 1997., p. 31-39.

_____. *Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de Comunicação e Expressão de 1º grau, nível I*. 1988. Dissertação (Mestrado) – FAGED/UFBA, Salvador.

SILVA, Francisco Carlos Cardoso da. *Construção e (Dês)construção de identidade racial em Salvador: MNU E Ilê Ayê no combate ao racismo*. 2001. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba , Campina Grande.

SILVA, Jônatas Conceição. *Histórias de Lutas Negras: memórias do surgimento do movimento negro na Bahia*. In 10 ANOS de luta contra o racismo. Movimento Negro Unificado. São Paulo: Confraria do Livro, 1988.

SILVA, Wilson. Para que se comece a fazer justiça. In: ANDRADE, Rosa Maria T; FONSECA, Eduardo F. (Orgs). *Aprovados – Cursinho pré-vestibular e população negra*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002, p.63-74.

SILVA, Vanda Machado. *Aspectos do universo cultural de crianças do Ilê Axé Opô Afonjá - uma perspectiva de formação de conceito na pré-escola*. 1989. Dissertação 9 Mestrado) – UFBA, Savador.

SILVÉRIO. Valter. Ação Afirmativa: Percepções da “ Casa Grande” e da “ Senzala”. . In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). *Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília (D F), INEP, 2003, p. 321-341.

_____. Sons negros com ruídos brancos. In: RACISMO no Brasil. São Paulo: ABONG; Peirópolis (SP), 2002, p. 89-100.

TELLES. Edward Eric. Da democracia racial á ação afirmativa. In: TELLES, Edward Eric. *Racismo a brasileira – uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro:Relume Dumará, Fundação Ford, 2003.

UNICEF. *Relatório da Situação da Infância e Adolescência Brasileiras*. Brasília, 2004

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. Políticas de Educação, educação como política: observações sobre ação afirmativa como estratégia política. . In: GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz ; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). *Educação e ação afirmativa – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília (D F), INEP, 2003, p. 81-97.

VOGHT, Carlos. Ações afirmativas e políticas de afirmação do negro no Brasil. Disponível em: www.comciencia.br. Acesso em em 04 de maio 2005.

WALSH, Catherine. Colonialidade, conhecimento y diáspora afro-andina: construyendo a etnoeducación e interculturalidad em la universidad. In: RESTREPO ; ROJA A. (Eds). *Conflicto e (in)visibilidad. Retos em los estúdios de la gente negra em Colômbia*. Editorial Universidade del Cauca. 2004 (Coleção Políticas de la Alteridad).

< www.feth.ggf.br: Acesso em: mar. de 2005).

<www.msu.org.br> . Acesso em: 21 de jun 2005).

<www.brasiloste.com.br/noticia>. Acesso em: 19 de jun. 2005.

<www.msu.org.br>. Acesso em: 21 de jun. 2005.

<www.radiobras.gov.br/materia>. Acesso em: 19 jun. 2005.

< www.abchood.com/alunoeducafro>. Acesso em: 19 jun. 2005.

< www.noticias.terra.com.br>. Acesso em: 12 jun. 2003.

Educação intercultural e cotidiano escolar: construindo caminhos < www.gecec.pro.br/pesq2.htm>. Acesso em: 12 jun. 2003.