

AÇÕES AFIRMATIVAS: TENSÕES EPISTEMOLÓGICAS NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

AFFIRMATIVE ACTIONS: EPISTEMOLOGICAL TENSIONS AT THE BRAZILIAN UNIVERSITY

ACCIONES AFIRMATIVAS: TENSIONES EPISTEMOLÓGICAS EN LA UNIVERSIDAD BRASILEÑA

Carmen Paula Paes Macedo¹

Resumo

O presente ensaio discute a política de ações afirmativas no ensino superior a partir das tensões que foram geradas nas reflexões sobre cientificidade, epistemicídio e o lugar dos cotistas na pesquisa e na comunidade acadêmica. Trata-se, portanto, de um diálogo baseado em literaturas sobre a temática. Conclui-se que a política de cotas tem permitido a chegada e o confronto de trajetórias e corpos estranhos ao ambiente acadêmico essencialmente monoepistemológico e que se mostra cada vez mais insuficiente de ser o único discurso sobre a realidade social e científica no Brasil.

Palavras-chave: Ações afirmativas no ensino superior brasileiro, Epistemicídio, Descolonização do conhecimento.

Abstract

This essay discusses the policy of affirmative actions in higher education from the tensions that were generated in the reflex on scientificity, epistemicide and the place of quota holders in research and the academic community. Therefore, it is a dialogue based on literature on the theme from discussions. It is concluded that the quota policy has allowed the arrival and confrontation of trajectories and foreign bodies to the essentially monoepistemological academic environment and that is increasingly insufficient to be the only discourse on social and scientific reality in Brazil.

Keywords: Affirmative actions in brazilian higher education, Epistemicide, Decolonization of knowledge

Resumen

Este ensayo discute la política de acciones afirmativas en la educación superior a partir de las tensiones que se generaron en las reflexiones sobre cientificidad, epistemicidio y el lugar de los titulares de cuotas en la investigación y la comunidad académica. Por lo tanto, es un diálogo basado en la literatura sobre el tema. Se concluye que la política de cuotas ha permitido la llegada y confrontación de trayectorias y cuerpos extraños al ambiente académico esencialmente monoepistemológico y que cada vez es más insuficiente para ser el único discurso sobre la realidad social y científica en Brasil.

Palabras clave: Acciones afirmativas en la educación superior brasileña, Epistemicida, Descolonización del conocimiento.

¹ Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense/ESR

1. INTRODUÇÃO

A educação tem sido historicamente uma pauta presente no ativismo negro objetivando sua expansão para a população negra. A profissionalização e a alfabetização foram pautas na imprensa negra desde o período da primeira República e existiram iniciativas de entidades e organizações de “pessoas de cor” de construir escolas e oficinas para pessoas não brancas - leia-se negros. Por sua vez, a educação indígena foi, durante muito tempo, pautada em um modelo essencialmente branco e que não conectava os conhecimentos tradicionais sobre as cosmovisões e outros saberes como relevantes e complementares aos das bases curriculares. As narrativas apreendidas por indígenas, negros e quilombolas na educação formal sobre a formação social brasileira, por exemplo, estiveram sempre fundamentadas na versão portuguesa e de pessoas brancas sobre os fatos históricos, como a chegada de portugueses ao Brasil, a Lei Áurea, a Independência e outros. Nessas versões, os corpos indígenas, negros e quilombolas aparecem como coadjuvantes invisíveis à margem das ações grandiosas e generosas de homens europeus e de descendência europeia e, às vezes, de mulheres com essas origens.

As políticas de ações afirmativas não são exclusividade e nem surgiram no Brasil. Elas estiveram presentes na Índia em políticas de inserção das castas inferiores na educação superior, em países europeus na participação obrigatória de mulheres na política e na criação de universidades para negros a partir de demandas dos militantes da luta de direitos civis estadunidense na década de 1970. Elas têm o intuito de diminuir desigualdades de gênero, raça e castas no acesso à cidadania, como o direito à educação, emprego, participação política e outros.

Nesse artigo, nos restringiremos à realidade brasileira especificamente no que se refere a elas a inclusão de negros, quilombolas e indígenas nos cursos de graduação, mestrado e doutorado. O cenário de sua criação foi de embates entre intelectuais e ativistas sobre a realidade desigual entre brancos e não brancos e a necessidade de se buscar dispositivos de equiparação. Esse movimento tencionou posicionamentos e ideias a respeito da situação racial brasileira, a questão da desigualdade na estratificação social entre brancos e não brancos e o acesso destes últimos à educação. Além disso, abalou as estruturas da universidade com a chegada de novas trajetórias e perfis dentro dos muros institucionais como

estudantes e corpo docente, não mais apenas como terceirizados ou objetos de pesquisas nos mais variados contextos de vulnerabilidade social.

Ainda, é preciso destacar a escolha de utilizarmos predominantemente autores que estejam fora da corporeidade acadêmica tradicional na construção das reflexões e diálogos presentes nesse artigo. Essa escolha não é por acaso, ela está amparada pela iniciativa contida desde os inícios da imprensa negra brasileira de trazer figuras negras e o seu trabalho para o conhecimento de seus leitores e da própria comunidade. Nesse caso, por se tratar de um debate sobre a realidade brasileira de exclusão amparada no colonialismo e nas formas de racismos, nossa escolha abrange predominantemente intelectuais negros, indígenas, quilombolas e latino-americanos comprometidos com o antirracismo e a resistência “contra-colonial” (SANTOS, 2015).

2. A NEGAÇÃO DO RACISMO NA LITERATURA CIENTÍFICA NACIONAL

Segundo Lander (2005), as Ciências Sociais estão fundamentadas em ideias que naturalizam relações sociais, sistemas e formas de conceber a realidade. Nestes termos, existem pontos silenciadores que norteiam a construção teórica, epistemológica, metodológica e corpórea desse saber: a ideia universal de progresso que promove a hierarquização de corpos e saberes; a naturalização de relações dentro da lógica neoliberal; a naturalização do sistema de poder e da legitimada dinâmica de lugar- domínio das elites – e não lugar – exclusão dos grupos tradicionais.

É notório que existia um paradigma que invisibilizava as tensões raciais no Brasil nas dinâmicas sociais e intelectuais nacionais. Segundo Figueiredo e Grosfoguel (2009), uma série de fatores foram importantes à manutenção do silêncio no caso brasileiro como: o paradigma freyriano da democracia racial baseada na horizontalidade de relações entre os sujeitos negros e brancos e da análise de que os problemas entre negros e brancos era de cunho econômico e não racial. Esses dois paradigmas foram predominantes no estudo das relações raciais brasileiras e tornaram o Brasil como uma referência de modelo de convivência multirracial, tornando-se palco para estudos internacionais como o projeto Unesco. Contrariando essas duas hipóteses que negam a existência do racismo, podemos pensar o caso

brasileiro a partir de Quijano (1988; 2005) e sua interpretação do preconceito de cor como um fenômeno internacional intrínseco da divisão internacional do trabalho sustentada na tríplice capitalismo, patriarcalismo e colonialismo desde o fim do século XV, o que afeta instituições e estruturas e o modo em que essas lidam com a população a partir da “colonialidade do poder” (QUIJANO, 2005).

Nesse cenário, a política de ações afirmativas enfrentou uma construção nacional de que não existiam tensões raciais e muito menos divisões raciais entre a população. Dessa forma, surgiram críticas como a suposta criação de racismo e de discriminação com essa sinalização de diferenças da iniciativa reparadora já que todos eram mestiços. Entretanto, embora mestiços “(...) se fazemos parte de uma nação em que todos somos misturados, mestiços do ponto de vista biológico, somos socialmente vistos e divididos entre os mestiços mais claros e mestiços mais escuros” (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, p.224) e isso se reflete em uma série de hierarquias entre os mestiços claros e escuros como, por exemplo, na estratificação social do negro em atividades braçais e mal remuneradas e na manutenção imagética desse lugar presente na mídia nacional.

Anterior à política de cotas étnicas, houveram iniciativas de inserção de pessoas pobres dentro da universidade. A criação de cursos noturnos e pré-vestibulares sociais até diminuiram a disparidade de classes dentro da estrutura do ensino superior, mas a disparidade racial ainda se mostrava significativa. Ainda assim, as argumentações contrárias sobre a necessidade da política reparadora estavam presentes no debate público.

Segundo Figueiredo e Grosfoguel (2009), os discursos contrários à política de cotas que faziam alusão à mestiçagem estavam localizados entre intelectuais brancos de esquerda e direita e que, apesar de não brancos também serem contrários, esses tinham outras argumentações. Para endossar essa crítica de posicionalidade, podemos recorrer à análise da literatura sobre o tema e também sobre quem eram os autores.

Tratava-se de uma literatura oriunda de brancos e mestiços claros enquanto pessoas negras não participavam expressivamente desse processo de escrita e apenas absorviam as discussões sobre a positividade e vantagens da mestiçagem, da narrativa branca. Entretanto, é importante observarmos o fato de que existiram nos anos 1930 e 1940 intelectuais e ativistas negros que apoiavam muitos desses

discursos como os de Freyre, por exemplo, porque esse trazia argumentações sobre a contribuição do negro na formação social. Freyre, inclusive, fez parte do corpo editorial de um jornal carioca vinculado à imprensa negra e atuava com intelectuais negros como Abdias do Nascimento. Assim, em determinado momento houve uma unificação de pautas, mas que foi deixada de lado posteriormente por não atender mais aos interesses da comunidade negra.

Ainda sobre as narrativas brancas sobre a situação racial brasileira, formava-se um paradigma que privilegiava epistemologias europeias e estadunidenses- existiam perspectivas comparativas entre a realidade dos negros estadunidenses e brasileiros- nas bases curriculares e ideológicas da universidade brasileira. Assim, podemos recorrer a autores que fazem uso de terminologias como “ego-política do conhecimento” (GROSFOGUEL, 2005), “saberes localizados” (HARAWAY, 2004), “corpo marcado” (ALBUQUERQUE, 2017), “corpo-política do conhecimento” (FANON, 2008) e “epistemologia do ponto zero” (CASTRO-GOMES, 2003) que dialogam no debate de que nenhum conhecimento é neutro e universal pois vem de um ponto de vista particular de enxergar os fenômenos e, portanto, é parcial e localizado geograficamente e ideologicamente. Essa crítica é perspicaz porque os sujeitos dos textos hegemônicos das Ciências Sociais estão sempre ocultos e “(...) a localização do sujeito que enuncia está sempre desconectada da localização epistêmica” (FIGUEIREDO; GROSFOGUEL, 2009, p. 228), o que corrobora para a manutenção de dinâmicas de silêncio e dominação.

3. ESTUDANTES NEGROS, QUILOMBOLAS E INDÍGENAS EM AÇÃO

As políticas de ações afirmativas também produzem tensões a partir de como, por quem e de que maneira são construídas e aplicadas. Segundo Quintiliano (2018), a experiência de cotas para estudantes negros e indígenas a partir da Resolução Nº 07/2015 da Universidade Federal de Goiás (UFG) se mostrou problemática porque foi estabelecida sem a participação da sociedade civil e de ativistas negros, indígenas e quilombolas. Assim, para ela, o destino de 20% de vagas que só existem após a competição com alunos da ampla concorrência e apenas no caso de as vagas não serem preenchidas, acessar ao montante reservado não é o melhor dos cenários e demonstra falta de debates e até mesmo a verticalização institucional da decisão.

A chegada de estudantes negros, indígenas e quilombolas tencionam portarias, conhecimentos e metodologias na medida em que uma série de conflitos vão surgindo a partir dos seus lugares de enunciação, dos problemas de pesquisa e da necessidade de referências de protagonismo de corpos que compartilham de trajetórias similares para a própria projeção de futuro e progressão de carreira.

Assim, eles se deparam com o racismo institucional, estrutural e o epistemicídio (CARNEIRO, 2005) dentro do espaço universitário que atua principalmente na deslegitimação de trabalhos e trajetórias de intelectuais não brancos, inclusive, ato sustentado em epistemologias e metodologias que definem o que é conhecimento científico, o que é Ciência e quem é o cientista. Tais práticas excludentes são aspectos estruturais que não escapam da realidade da educação e do sistema universitário. A presença desses corpos tenciona os limites do ideal de democratização do ensino e da relação da universidade com a sociedade.

Os estudantes negros, quilombolas e indígenas também se deparam com a realidade da “colonização linguística” (QUINTILIANO, 2018) presente nas provas eliminatórias de língua estrangeira nos processos seletivos de mestrados e doutorados visto que o domínio de outros idiomas como o espanhol, o inglês, o alemão e o francês são de difícil acesso quando se está fora do poder aquisitivo que um curso de idiomas requer. Entretanto, é importante frisarmos que alguns processos seletivos têm considerado a prova de língua estrangeira como classificatória e até permitido a repetição no próximo processo para que o aluno não perca a oportunidade de ingressar no mestrado. Ainda, também é importante mencionarmos iniciativas como os cursos de idiomas que vinham sendo ofertados pelo Ministério da Educação em universidades e institutos federais e outras iniciativas. Obviamente, tratam-se de iniciativas ainda insuficientes e que estão sendo desmontadas em políticas federais recentes. Assim, é preciso a retomada, a expansão e a democratização desses processos.

O domínio da língua estrangeira também cria um embate com a falta de domínio de línguas brasileiras como a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e as indígenas, por exemplo. Esse fenômeno demonstra uma sujeição brasileira orientada pelo colonialismo de formas de se conhecer e atuar no mundo, uma colonização de corpos e mentes, de ideologias e metodologias. Tratam-se de

estruturas curriculares de universidades brasileiras em detrimento de saberes e corporeidades que fogem do padrão, da normalidade.

Assim, a política de cotas mais uma vez aparece como um agente que tenciona estruturas na medida em que a presença de estudantes negros, quilombolas e indígenas contraria todo o projeto de ensino e pesquisa que orientam a universidade. Precisamos de medidas estruturais que se proponham a descolonizar a universidade, as ementas, o ensino e as relações entre a comunidade acadêmica. Segundo Fanon (2008), a desconstrução do colonialismo é um processo doloroso e difícil. Reconhecer-se enquanto negro, indígena e quilombola e discente de uma ciência que exclui, que não é capaz de atender novas demandas e se assusta e desconfia quando esses corpos e inquietações alcançam uma articulação autônoma pode ser extremamente doloroso e impacta diretamente na permanência dos estudantes.

Para o enfrentamento dessa realidade, é importante pensarmos em mecanismos específicos para os alunos negros, quilombolas e indígenas como o apoio de iniciativas de fomento, grupos de pesquisas e ementas que se distanciam da forma convencional monoepistêmica. Figueiredo (2017) propõe como saída do cenário das masmorras universitárias e científicas – a realidade da universidade para corpos estranhos – o fortalecimento de redes de pesquisadores e intelectuais negros, a descolonização de atitudes, a cooperação entre pessoas negras, a socialização de experiências e de saídas, o exercício interno e externo de se reconectar e desenvolver novas metodologias e epistemologias, o reconhecimento de que o conhecimento é plural e o abandono das assimilações.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, a entrada desses estudantes não é suficiente para a equiparação verdadeira entre brancos e não brancos visto que inserir os estudantes na universidade não é garantia de que eles terão seus saberes respeitados, que não sofrerão perseguições e represálias da comunidade acadêmica e da própria estrutura acadêmica. Assim, a partir da chegada em massa desses é preciso rever uma série de certezas e de formas hegemônicas de se construir a universidade, como a escolha de autores e correntes ideológicas para os currículos, a necessidade de conexão entre diversos saberes sem hierarquizá-los entre

conhecimento científico e senso comum, de observar os papéis que as minorias ocupam dentro da estratificação e como isso se reflete também na progressão de carreira universitária.

A política de ações afirmativas no ensino superior brasileiro tem sido extremamente importante à democratização do ensino. Entretanto, ela sozinha não é capaz de atender as demandas que surgem no contexto acadêmico com a chegada de novas corporeidades e formas de conhecer o mundo devido ao fato de que “(...) não fecha a conta: a cota é pouca e o corte é fundo” (FRANÇA,2017). O encontro entre cotistas e a estrutura acadêmica não deve ser pensado apenas como uma oportunidade dos primeiros aprenderem, mas sim de um contato que ambos os lados podem ser complementares e importantes.

Para isso, é preciso repensar em todos os pilares que sustentam nosso sistema educacional e ciência, descobrir práticas que silenciam e assimilam saberes e lugares de enunciação. Inclusive, porque esse ato de repensar e desconstruir é inerente da prática científica, de se questionar teorias, métodos e sistemas que validam ou invalidam experiências e pesquisas. Não se trata, por exemplo, de ler teses europeias e não as compreender, mas de buscar outras referências de autores e ideologias para pensar em problemas do cotidiano porque essas se tornaram questionáveis, porque outros conhecimentos também podem somar nas reflexões acerca da realidade social.

Consideramos que existem muitos desafios para pensarmos em uma universidade emancipatória e que combate opressões, que de fato horizontaliza saberes e corpos enunciadore. Os coletivos e grupos universitários tem se mostrado um apoio dentro das instituições, mas é evidente que essa rede deve se estender por toda a comunidade acadêmica. O enfrentamento ao racismo institucional e ao epistemicídio está atrelado à luta antirracista global.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Fabiane Cristina. **Meu corpo em campo: reflexões e desafios no trabalho etnográfico com imigrantes na Itália**. Cadernos de Campo, São Paulo, n. 26, v. 1, 2017.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Orientação de: Fischmann, Roseli. 2005. 339f. Tese de doutorado (Doutorado em Filosofia) – USP, São Paulo, 2005.

CASTRO-GOMEZ, Santiago. **La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750- 1816)**. Bogotá: Pontifica Universidade Javeriana, 2003.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FIGUEIREDO, Ângela. **Descolonização do conhecimento no séc. XXI**. In; SANTIAGO, Ana Rita et al. *Descolonização do conhecimento no contexto afro-brasileiro*. Cruz das Almas-Bahia: EDUFRB, 2017.p.79-106.

FIGUEIREDO, Angela; GROSGOUEL, Ramon. **Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário**. Sociedade e Cultura, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, jul./dez. 2009.

GROSGOUEL, Ramón. **Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais**. Cienc. Cult., São Paulo, v. 59, n. 2, p. 32-35, Jun. /2007. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252007000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 out. 2019.

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial**. Cadernos Pagu, n. 5, p.7-41, 1995.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **Falar aos brancos**. In: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 375- 393.

Lander, Edgardo. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos**. In: Edgardo Lander (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Edgardo Lander (org). Buenos Aires: CLACSO. 2005, p. 8-32.

PASSARELI, Matheusa. **Corpo Estranho**. [S.L.], Sertransneja, 2018. Disponível em: <https://sxpolitics.org/ptbr/corpo-estranho-por-matheusa-passareli/8349>. Acesso em: 04 jul. 2019.

PRA QUE ME CHAMAS?. Intérprete: Xênia França. Compositor: Xênia França, Lucas Cirilo. In: XÊNIA. [S.I.]: independente, 2017. Disponível em: <https://vimeo.com/290534142?fbclid=IwAR2htqnpKtbGydSm62sx8oXBpdRINVMnOjRF2v6Wq-sqQ3szptyZMQcmE>. Acesso em: 05 out. 2019.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.) A colonialidade do saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

_____. **Modernidad, identidad y utopía en América Latina**. Lima: Sociedad y Política, 1988.

QUINQUILIANO, Marta. **Análise das políticas de ações afirmativas na pós-graduação stricto-sensu da Universidade Federal de Goiás- UFG**. Emblemas, Goiânia, v. 15, n. 2, 54 - 66, jul./ dez. 2018

SANTIAGO, Ana Rita. **Intelectuais Negras: Entre a Invisibilidade e a Resistência**. In: SANTIAGO, Ana Rita et. al. Descolonização do Conhecimento no Contexto Afro-brasileiro. Cruz das Almas – Bahia: EDUFRB, 2017. p.53-64

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília, DF: [s.n]., 2015. 150 p.