

Parte II – Dinâmicas

As ações afirmativas e a possibilidade de diálogo intercultural no Brasil

Laura Cecilia López

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

LÓPEZ, LC. As ações afirmativas e a possibilidade de diálogo intercultural no Brasil. In: JARDIM, DF., and LÓPEZ, LC., orgs. *Políticas da diversidade: (in)visibilidades, pluralidade e cidadania em uma perspectiva antropológica* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. Práticas de justiça e diversidade cultural series, pp. 93-120. ISBN 978-85-386-0385-6. Available from doi: [10.7476/9788538603856](https://doi.org/10.7476/9788538603856). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/sny5t/epub/jardim-9788538603856.epub>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Parte II

Dinâmicas

As ações afirmativas e a possibilidade de diálogo intercultural no Brasil¹

Laura Cecilia López

No decorrer de processos políticos e debates em torno da questão racial no Brasil, antropólogas e antropólogos são chamados a atuar e a se pronunciar publicamente em pleitos que necessitam do diálogo intercultural, com o pressuposto de que somos “especialistas” em tal empreitada. Mas o que o olhar antropológico permite como perspectiva crítica e como retórica “de convencimento” para que atores com poder de decisão assumam responsabilidades individuais e coletivas de diálogo que visem a mudanças institucionais? O presente texto foi elaborado tendo em mente esse questionamento. Nesse sentido, foi uma estratégia adotada manter o seu formato original de conferência, na tentativa de expandir essa reflexão a outras plateias.

Agradeço o convite para realizar esta conferência no contexto das celebrações dos 75 anos da UFRGS, principalmente levando em consideração que as ações afirmativas constituem um tema tão importante para esta universidade (que possui políticas com esse foco), como para o Brasil como um todo. Quando fui convidada considerei que era uma responsabilidade muito grande, como acadêmica e militante envolvida nessa causa. Gostaria de advertir que minha fala não é individual (embora assumo a autoria e responsabilidade pelo texto), mas que pretende ser polifônica, trazer outras vozes junto com a minha.

¹ Conferência proferida no Ciclo de Conferências pelas Comemorações dos 75 anos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 4 de novembro de 2009, Porto Alegre, Reitoria da UFRGS.

Vou expressar o lugar de onde estou falando. Ao longo de minha pesquisa sobre identidades afro-diaspóricas e questões vinculadas ao racismo na América Latina e as responsabilidades ético-morais dos Estados em relação à população negra fui assumindo uma perspectiva não de quem vivencia de forma direta a opressão do racismo, mas de quem foi “tomada” pela perspectiva de quem a sofre.

No Brasil, a participação no Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (conformado no ano de 2005 em torno da demanda destas políticas na UFRGS) me fez identificar subjetivamente com essa luta. Afetou-me ao ponto de assumir uma posição no campo como militante antirracista e um lugar de enunciação que trouxe a antropologia para dentro da ação política. Trago esse ponto porque existe a ideia de que a ciência é neutra e não teria que se mesclar com uma ação política. Ao contrário, considero que as duas dimensões podem estar imbricadas e ser constitutivas da perspectiva que assumimos para elaborar conhecimento. Essas dimensões vão se transformando relacionalmente.

Os espaços de mobilização política percorridos ressaltaram a importância da polifonia, do diálogo entre sujeitos com posições e lugares de fala diversos, compartilhando vivências e perspectivas de sujeitos racializados, assim como me permitiram uma compreensão mais aprofundada dos investimentos políticos e afetivos dos e das ativistas negros em relação às ações afirmativas. Minha posição política como mulher branca se dirime neste texto no sentido de ecoar (e não de ser uma voz autorizada “em nome de”) os discursos e perspectivas críticas de homens e mulheres negras em relação às políticas e aos projetos de nação.

A modo de introdução ao tema da conferência, referirei as enunciações críticas sobre a academia que presenciei na 26ª Reunião Brasileira de Antropologia – realizada na cidade de Porto Seguro em 2008 –, e o que elas me provocaram para pensar sobre o diálogo intercultural. Houve uma mesa chamada “Intelectuais e Lideranças Étnicas no Campo da Antropologia”, na qual dissertaram dois antropólogos indígenas e um antropólogo negro, com o objetivo de refletir sobre o impacto da participação intelectual de negros e indígenas no campo da Antropologia, particularmente num contexto de ações afirmativas.

Florêncio Vaz Filho chamou a atenção para pensar a antropologia como arma política: “o nativo revestido com as armas da antropologia”, em homologia com a frase atribuída a São Jorge. Ele situou sua trajetória como

frade franciscano, que nasceu e cresceu na aldeia Pinhel às margens do Rio Tapajós (no Pará). Entrou na universidade em 1990, com uma inserção anterior na Teoria da Libertação, que vinha dos anos 1980, e que o levou a um pensamento marxista mais vinculado com a sociologia. Quando descobriu a antropologia se identificou: essa ciência “chegou a ele” no momento em que precisava ferramentas para pensar sobre sua identidade e como os outros o percebiam, na etapa em que foi ao Rio de Janeiro fazer pós-graduação, que, segundo refere, “foi a primeira vez que me chamaram de índio”. Essa reflexão sobre sua própria identidade o levou a escolher como tema para sua dissertação a disputa por terras numa reserva extrativista no Baixo Tapajós. Ele tentou contribuir com a luta dessas comunidades. Agora é professor na Universidade Federal do Pará: “eu sou o nativo e também o antropólogo”. Ele ressalta que é importante ter a noção dessa dupla condição.

Gersem Baniwa, doutorando em antropologia pela UnB, bolsista da Fundação Ford, começou sua fala se contrapondo à posição de Florêncio. Segundo Gersem, “eu estou me metendo e interferindo na antropologia”, diferente de Florêncio, quando “a antropologia chegou a ele” e a usa como arma. Ele quer permear a antropologia com a ação política baniwa, estabelecendo uma relação política e não teórica com a área (para reverter a situação atual de “teorias de mais para práticas de menos”). Questionou a ausência de antropólogos indígenas na Associação Brasileira de Antropologia, o que leva à impossibilidade de um verdadeiro diálogo. Os estudantes indígenas geralmente não escolhem a antropologia como curso, isto tem que ser levado em conta para que o próprio campo se questione, faça uma revisão metodológica e epistemológica, mude os currículos. As teorias ocidentais são prepotentes com a ideia de querer falar “pelos” índios. O que deve ser incorporado é a racionalidade dos saberes indígenas. É a antropologia que tem que mudar no processo de descolonização.

Finalmente, Osmundo Pinho, professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, se posicionou a partir do que os intelectuais negros têm a reinterpretar do Brasil. A raça faz parte da experiência cotidiana. As categorias raciais têm a ver com a própria constituição da antropologia, que objetivaram o negro, considerando-o, do ponto de vista dos racialistas, como o “problema negro” em termos da hierarquia racial das teorias raciais do século XIX; e entre os culturalistas, produzindo a “culturalização do negro”. Segundo Osmundo, são os pesquisadores negros que devem provocar uma reformulação do campo. Ressaltou a construção do corpo negro como

crítica. Por exemplo, o cabelo da mulher negra é construído como espaço de luta. O negro não é um “portador de cultura”, é um sujeito social que se constrói na desigualdade. Chamou para reelaborar a dicotomia entre o “eu” que escreve e o “eu” da vivência, já que elas são duas dimensões que se interpenetram. Finalizou afirmando: “queremos participar da antropologia brasileira com outra perspectiva”.

Embora as diferenças que permeiam a proposta de “o nativo revestido com as armas da antropologia” de Florêncio Vaz Filho, que aponta à formação de mediações entre o poder público e as resistências localizadas com as ferramentas acadêmicas; a argumentação sobre as transformações epistemológicas para produzir um verdadeiro diálogo intercultural, de Gersen Baniwa; e a proposta de transformar o corpo negro como espaço de crítica e uma subjetividade construída na desigualdade como a possibilidade de um outro olhar na antropologia, de Osmundo Pinho; os três intelectuais trazem perspectivas de mudança que tem a ver com a presença e interferência de sujeitos coloniais nos regimes de saber/poder que os oprimiram. Refiro aqui a sujeitos coloniais, como os define Frantz Fanon,² como aqueles que, ao elaborar uma crítica contra a colonialidade que os oprime, estão mostrando precisamente os limites dessas relações de poder. Os sujeitos coloniais afirmam sua humanidade perante opressões que os desumanizam.

A ruptura proposta nesses discursos críticos citados parece se concretizar em novas formas de produção de conhecimento, assim como em propiciar a redistribuição tanto de recursos de pesquisa quanto de espaços legitimados de crítica social e de falas autorizadas sobre os projetos de ciência e de nação.

Estas transformações impulsionadas pelas ações afirmativas, que não só promovem acessos, mas geram repercussões – ainda difíceis de mensurar – nas formas de percepção e elaboração de conhecimento a partir da possibilidade de que sujeitos (construídos historicamente como “objetos” das ciências sociais e humanas) introduzam uma visão crítica do eurocentrismo constitutivo da academia no Brasil e de maneira mais ampla, na América Latina.

Esboçarei a seguir os eixos que escolhi para refletir sobre o tema proposto para a conferência. Primeiramente, argumentarei sobre a ideia

² Intelectual afro-caribenho cujas principais obras foram *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2008 [1952]), na qual foca a implosão de um sujeito negro libertado do olhar e da fala de um outro, branco; e *Os Condenados da Terra* (1968 [1961]), que problematiza o fato de que é o “colonizado” quem, ao focalizar as estratégias e os modos através dos quais o “colonizador” opera, desvenda a teia na qual a sua própria subordinação é produzida (Cunha, 2002).

de que as políticas de ação afirmativa são coerentes com as demandas pela desracialização das relações sociais e com as críticas à colonialidade do poder no Brasil e na América Latina de modo geral. Aprofundarei a ideia de raça como tecnologia de poder.

Vinculado com o primeiro eixo, trabalharei a questão das políticas de ação afirmativa como possibilitadoras de diálogo intercultural. As ações afirmativas criam arenas propícias para que projetos de interculturalidade possam emergir em contextos acadêmicos a partir de um olhar das margens para o centro a partir do ingresso nas universidades de sujeitos que foram historicamente excluídos do espaço acadêmico. Nesse sentido, abordarei raça como espaço identitário, ressaltando dimensões que podem nos ajudar a pensar a “diferença”, diferença esta que tem base na colonialidade do poder.

Quero então aprofundar o que as ações afirmativas possibilitam como “descolonização do conhecimento” precisamente ao trazer à discussão política e epistemológica, novos sujeitos e perspectivas. E para finalizar, questionarei se na arena atual existe a possibilidade dessa transformação, apontando algumas questões para pensar o contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que vem implementando um programa de ações afirmativas desde o ano 2008.³

Raça como tecnologia de poder

O primeiro eixo de discussão pretende contribuir com um entendimento da complexidade que envolve as ações afirmativas, ou de maneira mais ampla, as políticas públicas com enfoque étnico-racial, não se restringindo à reserva de vagas nas universidades. As políticas de ação afirmativa têm servido, em vários países, para minimizar os pesados custos sociais para populações que foram colonizadas, externa e internamente, em Estados hoje considerados multirraciais e/ou multiétnicos, que procuram pautar-se pela construção e aprofundamento dos ideais democráticos (Silvério, 2002). Na América Latina, estas políticas são transversais a todas as áreas de elaboração

³ A Decisão n. 134/2007 do CONSUN-UFRGS estabelece uma reserva de vagas de 30% para candidatos egressos do sistema público de ensino fundamental e médio, sendo que 50% delas é destinado a candidatos autodeclarados negros. Somam-se ainda 10 vagas suplementares para candidatos indígenas.

de políticas públicas (educação, saúde, mercado de trabalho, direito a terra e territorialidade, etc.).

Chamo a atenção também para pensar as ações afirmativas não como invenções “externas” e como “importação dos conflitos raciais” às realidades nacionais latino-americanas, mas como uma construção na confluência de processos transnacionais, formações históricas e reconfigurações nacionais contemporâneas em vista de projetos políticos multiculturais demandados pelos próprios grupos destituídos do centro de poder/saber branco e eurocêntrico. Mais ainda, quero destacar a coerência destas demandas com as experiências racializadas e as identificações étnicas/diaspóricas dos sujeitos que as constroem.

Entendo as políticas públicas de ação afirmativa como produto da trajetória contemporânea da militância negra, de resistências e lutas disseminadas na esfera pública por evidenciar o racismo na sociedade brasileira e demandar ações governamentais que provoquem um processo de desracialização. Perspectiva de direitos substancializada na Constituição Federal de 1988, assim como na Declaração Final e Plano de Ação da Conferência de Durban de 2001, que o governo brasileiro é signatário.

De modo geral, esta arena de discussões e embates pela implementação de políticas de ação afirmativa trazem uma problematização do racismo enquanto sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, como componente central tanto das políticas imperiais como dos Estados nacionais na organização geopolítica do espaço mundial (Hall, 2003).

Um dos eixos fundamentais das relações de poder global que emergiu com a invenção geopolítica da América e o “sistema mundo” moderno (Wallerstein, 1979) é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça: uma construção que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo (Quijano, 2005).

Proponho entender raça conforme a perspectiva nominalista do pensamento foucaultiano, que destaca os efeitos práticos dos dispositivos de poder que se articulam com discursos locais para constituir configurações naturalizadas de poder/saber. Articulo esta perspectiva com o conceito de ‘colonialidade de poder’, desenvolvido por Anibal Quijano (2005) para pensar o contexto latino-americano, que refere à continuidade, na era pós-colonial, das relações sociais hierárquicas de exploração e dominação construídas durante a expansão colonial europeia. A colonialidade é uma relação social

não redutível à presença do colonialismo formal. A continuidade de poder colonial em épocas pós-coloniais permitiu que as elites masculinas brancas impusessem uma classificação das populações e excluíssem pessoas não brancas das categorias de cidadania plena na “comunidade imaginária” da nação (Grosfoguel e Georas, 1998).

Nas Américas, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela colonização. A expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziu a elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e, com ela, a elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus. A formação de relações sociais fundadas na ideia de raça produziu identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços e, mais tarde, europeus (que até então indicava apenas procedência geográfica ou país de origem, mas passou a adquirir também uma conotação racial). Identidades que foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Na nova tecnologia de dominação/exploração, raça e trabalho articularam-se de maneira que aparecessem como naturalmente associados (Quijano, 2005).

Nesse sentido, podemos ressaltar o que Michel Foucault (1996) define como uma relação de imanência entre a biopolítica e o racismo moderno de Estado, produzida através da disseminação de tecnologias de governo para a administração de populações, visando a constituição do corpo saudável e homogêneo da nação, e a definição de um outro-exterior-racializado sobre o qual se podem exercer práticas de extermínio assim como as sutilezas da negligência em nome do bem-estar e da segurança da população e do adestramento e a maximização das forças produtivas.

No caso da formação dos Estados latino-americanos, na virada do século XIX para o XX, os intelectuais da região estiveram fortemente influenciados pelas teorias raciais emanadas da Europa, chamadas por Appiah (1992 *apud* Guimarães, 2005) de *racialismo*, que se supunham definir o potencial diferencial das raças para a civilização, mantendo a inferioridade inata e permanente dos não brancos, na pressuposição da superioridade da civilização ocidental moderna e como justificativa naturalizada da dominação.

O modelo liberal disseminado pelas Américas envolvia então a suposição de que para formar uma nação segundo o modelo europeu, precisava de população também europeia: se esses países eram os mais desenvolvidos econômica e socialmente, era graças a sua população (Helg, 1992). A aceita-

ção da tese do branqueamento na construção das nações latino-americanas implicou o apoio a uma política imigratória que visava introduzir nos países da região apenas imigrantes brancos. O efeito prático esperado era a assimilação cultural e física desses ‘elementos’, sendo frequentes nos discursos os termos “caldeamento”, “mistura”, “fusão”, e sua incorporação total a uma nação ideal configurada como ocidental, de população de aparência branca.

Com a entrada do século XX, o discurso do racismo científico sofre um deslocamento e, por influência da antropologia cultural boasiana, a dissociação entre raça e cultura começa a ser gestada na escrita e nas artes da América Latina. Com ela emerge uma série de paradigmas que têm como meta a regeneração e reivindicação da identidade mestiça do “homem latino-americano” no contexto ocidental. Nos discursos elaborados com base no ideograma da mestiçagem emergentes na década de 1920, já não se fala, em geral, de raças ou culturas “inferiores” para efeito de exclusão, ainda que esteja implícito; pelo contrário, enfatiza-se uma inevitável e “natural” síntese de culturas baseada no contato e na cooperação entre as diversas civilizações (Martinez-Etchazabal, 1996).

Porém, o pensamento antropológico de meados do século XX não mudou radicalmente os pressupostos racistas da ideia de embranquecimento, este passou a significar a capacidade da nação brasileira (definida como uma extensão da civilização europeia) de absorver e integrar os não brancos. Tal capacidade requer que negros e indígenas renunciem a sua ancestralidade. O núcleo racista desse corpo de ideias reside que foram três as “raças” fundadoras da nacionalidade, que aportaram diferentes contribuições de acordo com suas qualidades e seu potencial civilizatório (Guimarães, 2005).

Conforme nos mostra Valter Silvério (2002), se a ambiguidade tem sido um traço característico da classificação racial das sociedades latino-americanas, ela não tem impedido que uma parcela significativa da população seja permanentemente racializada no cotidiano e que, por isso mesmo, tenha assumido sua identidade negra de forma não ambígua e contrastante em relação ao seu outro, o branco, como modo de reafirmar sua condição de humanidade e de direitos.

As classificações, embora importantes, não dão conta da dimensão objetiva que representou a presença do Estado na configuração sociorracial da força de trabalho no momento da transição do trabalho escravo para o trabalho livre, nem da ausência de qualquer política pública voltada à população ex-escrava para integrá-la ao novo sistema produtivo. Daí poder afirmar que a presença do Estado foi decisiva na configuração de uma sociedade livre que

se funda com profunda exclusão de alguns de seus segmentos, em especial da população negra e indígena. Nesse sentido, Silvério afirma “o racismo teve uma configuração institucional, tendo o Estado legitimado historicamente o racismo institucional” (Silvério, 2002, p. 222). Este fato dá legitimidade às políticas de ação afirmativa na atualidade como obrigação do Estado.

Vale a pena evidenciar que a construção de políticas raciais em termos de projetos nacionais e geopolíticas dos Estados na América Latina que disseminaram mecanismos que racializam o acesso ao poder e naturalizam as desigualdades entre grupos, aos quais são assinados atributos que são tratados como fixos ou dados como naturais sob certas condições econômicas, políticas e culturais, teve seu correlato nas resistências negras em diferentes períodos. Essas políticas emanam da resistência dos sujeitos para alcançar a desracialização das relações sociais, como expressaremos a seguir.

O objetivo até aqui foi mostrar raça como tecnologia de poder nos países latino-americanos, para desconstruir a ideia contemporânea de que as sociedades latino-americanas não apresentam conflitos raciais, e que, portanto, não seriam aplicáveis políticas de ação afirmativa, ou com enfoque étnico-racial, devido a não existência de racismo.

Raça como espaço identitário

Conforme mencionei, o segundo eixo de discussão contemplará raça como espaço identitário, particularmente como interpretada pelos movimentos afro-latino-americanos.

Chamo a atenção para os discursos críticos de sujeitos tidos e vistos como minoritários, que não foram contemplados no projeto de “igualdade” preconizado pelos ideais eurocêntricos de nação moderna instituído nos países da região e que passaram a ocupar um lugar desigual nos processos políticos, no acesso à mobilidade social, e em face às instituições. Podemos observar os modos como estes sujeitos vêm a interferir na esfera pública na contemporaneidade, ao passo que evidenciam noções e projetos de nação em disputa. Percorrem, então, um espaço identitário que converte a exclusão num poder afirmativo, generativo.

A crítica que emana desta perspectiva desconstrói as manobras do colonialismo – dos “olhos do império”, nas palavras de Mary Louise Pratt (1999) – no próprio fato de torná-las visíveis, de mostrar seus limites a partir

do olhar de sujeitos com posições e lugares de fala construídos em “zonas de contato” e através de uma “experiência afetiva da marginalidade social”, nos termos de Homi Bhabha (2005).

Conforme propõe Catherine Walsh (2007), o conceito de interculturalidade pode ser pensado na América Latina, ligado às geopolíticas de lugar e espaço, desde a histórica e atual resistência dos indígenas e dos negros até suas construções contemporâneas de um projeto social, político, ético e epistêmico orientado à descolonização e à transformação. Mais do que a ideia simples de inter-relação, a interculturalidade representa uma configuração conceitual, uma ruptura epistemológica que tem como base o passado e o presente vividos como realidade de dominação, exploração e marginalização. Chama a atenção para um poder social (e estatal) outro e uma sociedade outra, uma forma de pensamento relacionada com e contra a “modernidade/colonialidade”. A significação da interculturalidade como uma perspectiva e prática “outra” encontra seu sustento e sua razão de existência na colonialidade do poder da que falávamos anteriormente.

Mais do que um caráter descritivo de identidade política ou particularismo minoritário, a interculturalidade é indicativa de uma realidade estrutural histórica e sociopolítica que necessita de descolonização e transformação. Denota e requer uma ação que não se limite à esfera do político, mas que infiltre um verdadeiro sistema de pensamento. Nesse sentido, podemos falar sobre uma interculturalidade epistêmica. A autora chama a atenção para dar conta desta definição a partir da elaboração dos próprios movimentos étnico-raciais e não de uma instituição acadêmica, na medida em que responde a projetos políticos pensados a partir da experiência vivida da diferença colonial e não da ideologia do Estado.

Essa configuração conceitual constrói uma resposta social, política, ética e epistêmica para as realidades da colonialidade de um lugar de enunciação indígena ou negro. Esse lugar de enunciação é um “lugar político” que compreende, tanto ao sujeito da enunciação quanto um projeto político, cultural e epistêmico. Por isso, Walsh fala de uma lógica (e não só de um discurso) construída desde a particularidade da diferença. Diferença que é colonial, é consequência da passada e presente subalternização de povos, línguas e conhecimentos. Pretende-se, então, criar um novo espaço epistemológico que incorpore e negocie formas múltiplas de conhecimento.

Trago esta ideia de interculturalidade como uma construção político-epistemológica a ser desvendada e (re)construída no diálogo e não como um

pressuposto da relação entre uma instituição e os novos sujeitos que transitam nela (como pode ser o caso de negros e indígenas entrando nas universidades no Brasil), para precisamente podermos pensar a situação atual da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retomarei este tema mais adiante. Antes, ressaltarei o projeto intercultural expresso na conformação dos movimentos negros contemporâneos, se pensando transnacionalmente e de maneira diaspórica.

Raça, então, entra no diálogo intercultural ao ser trazida para a discussão e intervenção na esfera pública pela militância negra, visibilizando subjetividades construídas em processos de racialização e levando em consideração que produzimo-nos como sujeitos em intrincadas relações de poder.

Em um cenário mundial, os movimentos etno-políticos, nas décadas de 1960 e 1970, conformaram circuitos de identificações através de diferentes realidades coloniais e pós-coloniais que marcaram as novas políticas de transnacionalidade e formas de solidariedade e ativismo, sendo representadas as noções de centro e periferia (Brah, 1996). A ideia de diáspora surge com um sentido historizado e politizado, tendo importantes implicações na construção de novas e variadas “comunidades imaginadas” num circuito transnacional de políticas e culturas por sobre a nação e além dos oceanos, que conformara uma arena de contestação e de identificação baseados em pleitos e negociações da diferença (Lao-Montes, 2005).

A ocorrência, no mesmo momento histórico, das mobilizações contra as ditaduras militares na América Latina, das lutas dos afro-norte-americanos pelos direitos civis, as lutas pela libertação nacional no continente africano, particularmente na África do Sul e nas colônias portuguesas e, também, pela descolonização dos países do Caribe e do Pacífico Sul, propiciou, pela primeira vez, um contexto transnacional favorável para um olhar étnico-racial da realidade latino-americana. Através dos debates travados em um processo de redemocratização e fortalecimento de entidades da sociedade civil é que se organizaram as lutas contemporâneas de afrodescendentes e de indígenas na América Latina (Moore, 2005). Lutas que tem seus reflexos nas novas constituições dos diferentes países da região ao longo das décadas de 1980 e 1990, e nos eventos e debates internacionais auspiciados por atores globais que exigem dos Estados ações de desconstrução do racismo e reparações.

No contexto regional, como apontamos em outro capítulo, as mobilizações políticas negras contemporâneas agregarão o racismo ao horizonte das lutas sociais, trazendo assim para a cena política os debates sobre discriminação e identidade racial como marcas distintivas em relação aos demais

movimentos. O novo sujeito produzido pela política negra interferia na esfera pública ao interrogar discursos políticos que afirmavam a primazia da classe.

Do ponto de vista dos movimentos negros, é valorizada “raça” como a percepção racializada de si mesmo e do outro, significando a base de um antirracismo. Trata-se de uma reconstrução da negritude a partir do duplo vínculo com a rica herança africana – a cultura afro-brasileira das religiões de matriz africana, dos blocos de carnaval – e com a apropriação do legado cultural e político do “Atlântico Negro” (Guimarães, 2005).

Como destaca Zilá Bernd (1987), em sua análise dos discursos poéticos afro-latino-americanos e caribenhos – precedidos todos eles, segundo a autora, por movimentos sociais de afirmação de ser negro –, o que define a poesia negra não é o fato do autor/enunciador ser negro, mas o fato de *situar-se como negro* para que a poesia possa exprimir-se com uma dicção própria, como uma *intenção negra*.

Podemos citar também a filosofia afro-caribenha contemporânea que busca na figura de Calibã e Próspero (inspirada na obra de Shakespeare, *A Tempestade*) o modo de compreender a destituição de humanidade, do poder de fala e de pensamento dos africanos que a relação de dominação amo-escravo provocou nas Américas, e como é recuperado esse poder (Henry, 2000).

Como projeto de uma antropologia simétrica, José Carlos dos Anjos (2006) analisa a filosofia política das religiões afro-brasileiras como realização do multiculturalismo no modo de equacionar as diferenças, ao contrário da filosofia política que constituiu os projetos de nação latino-americanos. Esta última, que exprime a ideia de nação como uma unidade, uma síntese de culturas e raças na mestiçagem; enquanto que o modelo das religiões afro-brasileiras, de caráter rizomático, toma a encruzilhada como ponto de encontro de diferentes caminhos que não se fundem numa unidade, mas seguem como pluralidade.

Todas estas dimensões dão sentido à luta por ações afirmativas, entre elas, as que promovem direitos à educação superior precisamente por possibilitar a formação de profissionais com papéis e lugares de fala autorizados para coconstruir um projeto de nação plural, para elaboração de políticas públicas de equidade, para questionar e reconstruir os espaços e as perspectivas de produção de conhecimento. Particularmente porque a pluralidade étnico-racial foi reconhecida no Brasil na Constituição de 1988, como produto das lutas disseminadas dos movimentos sociais.

Observamos, no Brasil, um itinerário de longa data da militância negra para relacionar raça e educação como demandas ao poder público, que

se reforça em sua permeabilidade em esferas do Estado e na ampliação de instituições envolvidas em sua disseminação a partir do processo em torno à Conferência de Durban. Os dados de desigualdade racial na educação, potencializados pela denúncia de militantes negros que chama a atenção para as barreiras raciais existentes para cursar as universidades públicas, e a demanda para a legitimação de um ponto de vista negro nas instituições letradas, encontram uma arena positiva para a elaboração de políticas públicas na atualidade.

A ideia de diferença cultural permeia todas as demandas da militância negra em educação, como pode ser percebido, por exemplo, na substancialização da lei n. 10.639/03 (que traz para o âmbito escolar a discussão das relações étnico-raciais) através da inscrição da cultura afro-brasileira vinculada ao corpo, à estética, a valores civilizatórios, a partir de visibilizar experiências racializadas que são negadas no espaço institucional escolar. Estas práticas abrem lugar para a constituição de representações alternativas no processo de identificação e diferença cultural, propiciando uma arena positiva para os processos de identificação de sujeitos negros nas relações étnico-raciais no espaço escolar.

Na visão da militância negra, se, por um lado, a academia promove uma possibilidade de ascensão social valorizada entre a população negra (nas palavras referidas por um jovem militante negro, a geração de seus pais e avós afirmavam “*nós limpamos o chão, mas não queremos que nossos netos continuem fazendo o mesmo*”), o espaço acadêmico aparece também como hostil e discriminador. Nesse sentido, ganham importância as propostas que contribuam a desconstruir esse âmbito, não só para desracializar seu acesso, mas para torná-lo um âmbito positivo para o diálogo intercultural.

Nilma Gomes (2003) afirma em relação à experiência com o corpo negro e o cabelo crespo, que não se reduz ao espaço da família, das amigas, da militância ou dos relacionamentos amorosos. A escola apareceu em vários depoimentos de homens e mulheres negras que ela entrevistou como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra, sendo que a experiência escolar nem sempre é lembrada como um espaço institucional em que os negros e seu padrão estético são vistos de maneira positiva.⁴

⁴ A autora retoma as reflexões realizadas em sua tese de doutorado, que discutem as representações e as concepções sobre o corpo negro e o cabelo crespo, construídas dentro e fora do ambiente escolar, a partir de lembranças e depoimentos de homens e mulheres negras

A atuação da militância em educação pode ser interpretada como envolvendo práticas pedagógico-culturais que produzem e põem a funcionar uma identidade e diferenças específicas que modelam e empoderam sujeitos negros. Ao ressaltar experiências racializadas que são negadas no espaço institucional escolar que constituiu uma prática corporal de disciplinamento baseada num olhar branco, estas práticas abrem espaço para a constituição de representações alternativas no processo de identificação e diferença cultural.

Pensando na noção de interculturalidade proposta por Walsh, estas considerações entram na reflexão de como viabilizar institucionalmente o diálogo intercultural que sustente processos de transformação das ações afirmativas.

As ações afirmativas e a possibilidade de diálogo intercultural

No caso da UFRGS, podemos pensar como o próprio processo político que levou à aprovação de um programa de ações afirmativas abriu brechas para o debate sobre interculturalidade numa instituição que se apresentara como monocultural e racializada, trazendo para a arena institucional sujeitos políticos antes não contemplados.

Uma rede de militância conformada em torno da demanda por ações afirmativas na instituição agregou pessoas diversas em termos étnico-raciais, e atores sociais com lugares de fala e posições sociais diferentes: militantes do movimento negro, lideranças indígenas, religiosos de matriz africana, artistas de hip-hop, estudantes, técnicos e professores da universidade, movimento estudantil, etc., disputando os lugares de fala autorizados na instituição e interferindo nas instâncias de decisão, como o Conselho Universitário.⁵ Estes sujeitos entraram num campo de forças e jogos políticos que traspassaram a localização das disputas, inserindo o caso das cotas na universidade em embates mais amplos protagonizados pelo movimento negro.

No processo de disputa pela implementação de ações afirmativas na UFRGS foram acionadas políticas e poéticas. Junto ao jogo argumentativo

entrevistados durante a realização de uma pesquisa etnográfica em salões étnicos de Belo Horizonte. No artigo de 2003 citado aqui, ela discute como estas representações e concepções podem ser trazidas para pensar a formação de professores.

⁵ Ressalto aqui como aglutinador dessa rede, o Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas mencionado nos primeiros momentos dessa fala.

que se delineou no debate, nas interlocuções disseminadas no espaço institucional, e que se apresentaram como um processo de negociação, dissensos e polarizações em torno da legitimidade e pertinência das ações afirmativas na sociedade brasileira, expressou-se outro modo do *fazer política* que aponta para o impacto da dimensão performática da mobilização em torno da aprovação.

O próprio dia da votação da proposta de ações afirmativas no Conselho Universitário (29 de junho de 2007) foi uma expressão disso. Naquela data, a “diversidade na universidade” entrou em cena amplamente. Um coletivo significativo de pessoas e forças ancestrais “diferentes” do que as que circulam cotidianamente pelo espaço da UFRGS se fizeram presentes nas imediações do prédio da Reitoria, ocupando o pátio e o térreo do prédio em que está localizada a sala do conselho. Foi impactante aquela cena.

Oferendas em diferentes lugares do prédio, cantos aos orixás e danças ao som dos tambores tornaram o espaço numa *encruzilhada*, ponto ambíguo na religiosidade afro-brasileira já que ali “tanto pode ser o começo, a abertura de um fluxo, quanto o fim de um território existencial” (Anjos, 2006, p. 19).

Ora as intensidades ocupavam os corpos de jovens negros artistas de hip-hop, que harmonizaram ritmo, dança e canções referentes às cotas; ora ancestralidades se tornavam crianças guarani, que brincavam, corriam, faziam trenzinho em zig-zag entre os adultos, que sorriam prazerosamente e acompanhavam a brincadeira com o olhar e o corpo.

No pátio, tinha uma barraca dos estudantes que oferecia refeições (pão e café) para os manifestantes. Era uma manhã fria de inverno, nada melhor que um cafezinho para bater um papo distendido com pessoas que talvez nem se conhecessem entre si ou que não tinham um convívio cotidiano, mas que a luta, que naquele momento era “nossa luta”, as unia, entrelaçava seus caminhos. Naquele presente, as diferenças não eram dissolvidas, eram conectadas deixando-as subsistirem como tais. Num clima de confraternização, aguardávamos a decisão do conselho conversando em grupos, dançando, cantando, segundo os fluxos das atividades.

A reunião do Consun terminou depois das cinco da tarde, quando começaram a descer os conselheiros. O reitor e os membros da comissão que apresentaram a proposta ao Conselho Universitário foram os últimos a descer. O reitor falou no microfone do pequeno palco no meio da mobilização da importância dessa aprovação para a construção de uma universidade mais democrática. Nesse momento foi tirada a foto que circulou pela mídia e que

cristalizou esse momento: o reitor falando e sorrindo junto a mães e pais de santo festejando a vitória. E ainda levados pela euforia coletiva ao som do grito de ordem “quem não pula é racista!”, os corpos de homens brancos que desciam pelas escadas representando o poder da universidade pularam junto com os manifestantes, todo mundo foi tomado pelas intensidades negras que circulavam naquele espaço. Corpos, tambores e vozes em sintonia.

A UFRGS se transformou naquele momento em um espaço ocupado pelo desejo de ser conquistado pelas populações negra e indígena. Projetos políticos se corporificaram naquele dia da votação através da poética, da performance, da ocupação do espaço cantada, dançada e encenada, pois as palavras do intenso debate discursivo não eram suficientes para comunicar os direitos minoritários a esse espaço.

Se referirmos à disputa discursiva, ela dirimiou-se em torno de uma polarização entre posições favoráveis e contrárias. Os efeitos deste debate público foram diversos, pensando no quadro complexo conformado em torno à discussão sobre as ações afirmativas em nível nacional, que remete a interpretações contraditórias da sociedade brasileira e sua história, e a discussões que desafiam como são inscritas as divisões do mundo social, as posições de poder e prestígio no espaço da nação.

Podemos mencionar um contexto em que a reação perante as políticas públicas com enfoque étnico-racial destinadas à população negra, de modo geral, levou à conformação de um bloco de intelectuais contrários que manifestaram sua opinião publicamente. Com a hipótese de que qualquer política com perspectiva racial no Brasil produziria uma “racialização da sociedade” e com a acusação de que o movimento negro estaria importando um tipo de leitura da realidade social do país “contaminada” pela ideologia racista norte-americana, estes intelectuais assumem uma posição de privilégio como modo enunciativo para encaminhar a forma como a nação brasileira deve ser pensada, tentando anular qualquer possibilidade para que outros atores sociais (no caso, militantes do movimento negro), sem o privilégio enunciativo daqueles primeiros, possam expressar projetos alternativos de nação (Anjos, 2005).

No plano local, os discursos que permearam a oposição às cotas foram fundamentalmente os que privilegiavam a classe como fator preponderante de produção de desigualdade no Brasil. Posição legitimada no âmbito acadêmico pelas ciências sociais brasileiras que, como examina Guimarães (2005), no esforço ideológico de invisibilizar o racismo nacional, buscaram

o conhecimento de essências e a formulação de explicações causais através de um realismo ontológico, que negligenciara a techedura discursiva e metafórica que escondia o racismo sob a linguagem de *status* e classe. Desse modo, a simetria entre o discurso classista e racial no Brasil, quando percebida, foi tomada como prova de insignificância das “raças”.

Essa discussão de classe *versus* raça perpassou todos os planos da disputa na UFRGS, desde discussões entre os movimentos favoráveis às cotas, que geraram tensões e divisões por afinidades de ênfases dados nas reivindicações (ponto de discussão que levou ao consenso das “cotas sociais e raciais separadas”);⁶ nos debates dentro da universidade com estudantes e professores; nas conversas que os militantes favoráveis tiveram com os conselheiros individualmente nas semanas antes da votação com a finalidade de dar alguns elementos a mais para a sua decisão. O recorte de classe foi expresso das seguintes maneiras: desde a desconfiança sobre o racismo (será que existe?) ou seu reconhecimento, mas de modo marginal; até dizer que seria contra o ingresso à universidade pelo sistema de cotas de “negros com dinheiro” (como mencionou uma estudante num dos debates propiciados na universidade: “eu não quero que entre pelas cotas um negro com um MP3”).

Podemos notar que na negociação final da aprovação do programa de ações afirmativas “classe” englobou “raça”, ou seja, o recorte racial se dá após o critério social (que, nesse caso, é representado na categoria “oriundo de escola pública”). Tais critérios surgiram na correlação de forças que se expressou nos momentos da negociação e que refletiam as divisões do mundo social legitimadas pelos tomadores de decisões na universidade e pelo curso do jogo político e da distribuição desigual dos poderes e lugares autorizados de decisão.

Quando o debate parecia não poder ser dirimido no plano social, na dicotomia classe *versus* raça, o recurso foi trazer o plano biológico para a arena de discussão. Particularmente entre alguns antropólogos, o argumento de que “raça não existe no sentido biológico” tentou deslocar um debate intrinsecamente social.

Uma dimensão deste debate aponta mecanismos de saber/poder. O conhecimento produzido pela genética entra no plano da *doxa*, impondo divisões que não podem ser discutidas por leigos. Nos debates públicos

⁶ Esta posição foi expressa na proposta encaminhada pelo movimento favorável às cotas à Comissão que tinha como objetivo elaborar a resolução para votação no Consun.

ganharam destaque antropólogos biólogos e geneticistas, o que me permite abrir a questão: quais seriam os aportes destes profissionais no debate sobre identidades, identificações, reconhecimentos, e ainda redistribuição, processos eminentemente sociais e culturais?⁷

Ainda nesse contexto de discussões em nível nacional foi publicada na revista *Veja*, de divulgação massiva, uma matéria que questionava o componente “africano” no mapa genético de personagens públicos considerados socialmente negros (a atleta Daiane dos Santos, o cantor Djavan, etc.) a partir da divulgação de uma pesquisa em que o geneticista Sérgio Pena, pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais, mapeava o DNA de nove personagens públicos negros.⁸ Porém, não era questionado o mapa genético de nenhuma personagem pública considerada branca. O que reforça a ideia de um olhar branco que pressiona o sujeito negro a definir e redefinir sua identidade racial a partir do parâmetro da branquitude, neste caso, uma branquitude não visível no corpo, mas inscrita na genética.

Dirimindo-se como textos e discussões científicos por “fora” dos debates político-ideológicos e das identidades raciais de quem os enunciaram, estes discursos geraram um contexto de polarização extrema, particularmente as posições mais acirradas que foram expressas em artigos de jornais nos dias em torno à votação do Consun, que equiparavam, num dos casos, o terror do holocausto judeu a uma política de cotas raciais que “cria” e institui a racialização na sociedade brasileira.⁹ O efeito desses textos acaba negando possibilidades de conhecer e reconhecer o racismo como desigualdade estrutural que modela experiências e a construção cotidiana de sujeitos racializados no Brasil.

Outro aspecto foi o debate de que a universidade pública não conseguia se reconhecer como parte executora de uma política de Estado.

⁷ Exemplo disso foi a Mesa Redonda da Reunião de Antropologia do Mercosul de 2007 apoiada pelo Curso de Pós-Graduação em Genética e Biologia Molecular da UFRGS, chamada “Identidade cultural/nacional: aspectos biológicos, culturais e políticos”, no contexto da qual surgiram debates sobre as cotas, já que a maioria dos conferencistas participantes tinha uma posição pública contrária sobre o tema.

⁸ A matéria publicada em 6/6/2007 intitulada “O perigo de classificar os brasileiros por raça”, e outras matérias divulgadas pela Rede BBC Brasil em 2007, tornaram pública a pesquisa de Sérgio Pena (UFMG) e Maria Cátira Bortolini (UFRGS) sobre ancestralidade genética africana no DNA de brasileiros. A lista de matérias pode ser consultada no site <<http://www.laboratoriogene.com.br/?area=genealogiaImprensa>> (acesso em 10 de março de 2009).

⁹ Matéria publicada no *Correio do Povo* em 22/6/2007, de autoria do professor de antropologia Bernardo Lewoy, intitulada “Um tribunal racial para a UFRGS?”.

Paradoxalmente, o debate evocava uma liberdade de autogestionamento, como parte do estatuto da autonomia universitária e apostava nas decisões de seus conselhos, mas deliberava com a possibilidade de acatar ou não a política de Estado. Uma das posições expressa foi a de que o conhecimento tinha uma esfera própria e que não deveria ser pautado por exigências estatais, tais como o projeto de lei de cotas tramitando no Congresso Nacional. Ou seja, o lugar privilegiado de crítica social que a universidade detém deve se auto-regular e reproduzir, assim, o olhar branco (não marcado) da elite que o ocupa.

Desse modo, um contexto político favorável ao debate das ações afirmativas implicou em formas de evidenciar a branquitude e de polarização dos argumentos que exigem um olhar crítico, abrindo um questionamento ético. Sendo a universidade detentora de uma posição legítima de crítica social, quem são os sujeitos que elaboram essa crítica? Qual é o acordo de valores que está em jogo nessa disputa?

Em tal sentido, Roberto Cardoso de Oliveira (1996) aponta que a dimensão ética perpassa a luta política pela cidadania dos povos indígenas (e podemos pensar também das mobilizações negras), já que o que está em jogo nessa luta é o alcance de um acordo de valores entre comunidades de comunicação diferentes e assimétricas, que expressam, na maioria dos casos, um incontornável abismo semântico/cultural.

Levando em consideração a arena em torno à disputa pelas ações afirmativas, é hora de nos perguntarmos sobre as condições e possibilidades de surgimento de um diálogo intercultural, com o intuito de alcançar uma simetria (e não uma diluição) de discursos e perspectivas que a própria noção de diálogo implica. Se pensarmos no contexto insipiente de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS,¹⁰ podemos questionar a existência ou não de um âmbito propício para a interculturalidade. Como estão sendo entendidas institucionalmente a diferença indígena e a diferença negra?

Para refletir sobre o caso dos indígenas, apontarei uma série de questões em torno de um evento que marcou o ingresso de uma estudante kaingang no curso de Medicina no primeiro vestibular com ações afirmativas.¹¹ Ela

¹⁰ Cabe mencionar que minha pesquisa de doutorado foi circunscrita ao processo anterior à aprovação e ao primeiro ano de implementação do Programa de Ações Afirmativas.

¹¹ Usarei nomes fantasia para identificar as pessoas participantes dessa situação, não tanto para manter o anonimato delas, já que são bastante identificáveis, mas para deslocar o foco de atenção dos sujeitos em si mesmos para a situação, que nos permite refletir sobre as possibilidades de diálogo intercultural.

é filha de uma mulher kaingang professora bilíngue e de um homem branco aposentado da Funai. Vários membros de sua família são ativistas políticos. Formada em enfermagem pela Unijuí com uma bolsa de uma fundação alemã, trabalhou em várias comunidades indígenas. Ela pode ser identificada socialmente como branca se levarmos em conta seu fenótipo, porém, ela assume uma identidade kaingang (ressaltando que a lógica de construção de identidade é diferente entre os povos indígenas e a população negra), autopercepção ratificada pela certidão da Funai que a considera pertencente à nação kaingang. Menciono este fato porque tanto ela quanto outros estudantes indígenas foram questionados sobre suas identidades por seus colegas, tanto no site de relacionamento Orkut (numa comunidade de estudantes da UFRGS que foi um dos veículos principais de debate entre os alunos da universidade durante o processo de decisão da implementação de ações afirmativas), quanto presencialmente nos espaços da universidade.

Num evento público em defesa das ações afirmativas, Luna falou sobre sua experiência na infância que a marcou para o resto da vida, quando ia para a escola de ônibus junto às outras crianças da aldeia e desciam e entravam todas juntas na sala de aula. Na escola podiam até pensar que ela era branca, mas o fato de estar com as outras crianças indígenas e particularmente por ter “cheiro de fumaça” (que os brancos atribuíam aos indígenas), fazia com que os colegas não indígenas não se relacionassem com ela. Segundo expressou Luna, foi em relação a essa vivência que levou uma surpresa grande com o fato que seus colegas da UFRGS alegassem que era “branca”, duvidando de sua identidade kaingang.

Os estudantes indígenas que entraram em 2008 tiveram indicados um professor tutor e um estudante avançado do curso como monitor para orientá-los, seja em questões burocráticas ou de conteúdos, quais disciplinas cursar, ou outras necessidades. No caso de Luna, o tutor indicado foi o professor Omar, do Departamento de Medicina Social. Ele organizou uma pequena celebração de boas vindas para ela no ceio da reunião ordinária da Comgrad, aproveitando que um estudante em vias de se formar (Márcio) ofereceu passar seu jaleco para a estudante kaingang. O jaleco tem uma importância simbólica para os médicos, que os identifica em seu papel social, e seu traspasso significa uma forma de iniciação para quem o recebe. A ideia do professor era marcar sua entrada no curso e reunir pessoas afins e solidárias com ela, formando uma rede de apoio.

Citarei em extenso meu diário de campo que denominei “a entrega do jaleco”, para mostrar as sutilezas e os detalhes de ações e significados mobilizados no que interpreto como diálogo cultural.

No dia da cerimônia eu fui junto com outras pessoas que formávamos parte do Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas e do processo de disputa pela implementação do Programa. No grupo de convidados também estavam presentes representantes do movimento estudantil e representantes da comissão institucional que cuida do Programa de Ações Afirmativas na universidade. Chegamos um pouco antes das onze da manhã, como combinado. A reunião era às 11h no prédio da Faculdade de Medicina, na sala de reunião da Comgrad. Na sala já estava o professor Omar que nos recebeu simpaticamente, e saiu para ver os últimos detalhes da cerimônia. Chegaram depois a monitora de Luna e o padrinho dela no curso. Começaram a chegar os representantes da Comgrad (professores e estudantes) para participar da reunião. Estas pessoas pareciam não perceber que tinha um grande grupo desconhecido para eles ocupando a metade das cadeiras da sala...

A reunião começou aproximadamente às 11h10 e uns cinco minutos depois já tinha acabado, sendo que a reunião acostuma ir até as 12h, tal como foi anunciado no email do convite à cerimônia. A pauta foi muito pequena. O coordenador falou que estava programada a entrega do jaleco para a estudante indígena como parte da pauta, mas como nem ela nem o estudante que ia entregar estavam presentes podia dar por terminada a reunião. Rapidamente, as pessoas da Comgrad começaram a sair da sala. Nosso olhar foi de estranhamento, não entendíamos o que estava acontecendo. Começamos a reagir, será que acabou a reunião? Será que saíram definitivamente da sala? Ou eles voltarão? Eram as perguntas no ar. Mas tinha acabado verdadeiramente, ninguém voltou além do coordenador, que foi chamado pelo professor Omar, que ao voltar à sala expressou surpresa pela desistência dos seus colegas. A imprensa estava esperando no saguão a que começara a celebração. Em torno das 11h20 chegaram Luna e Márcio, que haviam avisado ao professor que chegariam um pouco atrasados devido a compromissos na própria universidade. A imprensa os deteve antes de entrar na sala para dar um depoimento. Eles entraram, a imprensa junto, eram umas quatro pessoas de diferentes jornais.

Sentamo-nos em círculo, tal como estavam dispostas as cadeiras. Começou a falar o professor Omar. Ele contou que foi procurado pelo estudante Márcio, que se formaria no próximo ano, para fazer o gesto de entrega do jaleco para Luna, em sinal de acolhida. Frente a essa atitude ele ficou emocionado e decidiu fazer esta celebração. Ele fez questão de ser o tutor de Luna, porque considera que tem que ter muito respeito pela diversidade cultural, inclusive levar em conta as dificuldades do diálogo entre culturas. Omar trabalhou como médico em comunidades indígenas, inclusive na comunidade que

Luna cresceu. Ele levou umas fotos que tirou naquela comunidade durante seu trabalho. Eram fotos de crianças, de famílias kaingang, que mostrou no final com muito orgulho. Esse gesto contribuiu a dar profundidade ao que para ele significa ser o tutor de Luna. Segundo expressou, isso o emociona muito, porque as coisas parecem não ser por casualidade. O professor deu a palavra para Márcio. Logo que começou a falar, foi interrompido por um dos jornalistas – que já tinham começado a tirar fotos uma atrás da outra –, dizendo “já vai começar a cerimônia?”, se for assim, queria que arrumássemos as cadeiras para que seja mais fácil para ele tirar fotos... Márcio se incomodou: “olha, o que menos tem importância neste momento é a imprensa, o importante é a cerimônia, se querem permanecer, vocês tem que se adaptar a nós”. O jornalista ficou quieto [depois ele recebeu uma ligação pelo celular e atendeu no meio da cerimônia, falando alto e interferindo num momento emotivo]. Márcio falou que a ideia do jaleco surgiu por seu compromisso com a educação em saúde, que tem que mudar o conceito de universidade pública e ao serviço de quem ela está. Quando soube que um estudante indígena tinha entrado no seu curso (sem saber quem era), ele decidiu entregar o jaleco, que é uma prática comum na medicina, por simbolizar o traspasso de todo o que significava para ele esse jaleco quanto ao trabalho, aos ideais que ele tem em relação à medicina social. Passava para a estudante indígena como reconhecimento de sua diversidade, como acolhida, e ainda como sinal de luta para mudar a universidade.

Nessa altura as lágrimas, a emoção contida, invadiram a todos os presentes. Era o turno de fala de Luna. Ela expressou que estava muito emocionada, que esse momento era importantíssimo para ela, e que significava muito para sua mãe [pena que não estava presente], por expressar uma acolhida, ao contrário das manifestações de rejeição de alguns estudantes nos primeiros dias de aula. Ingressar no curso de medicina da UFRGS significava muito para sua família, para sua comunidade, como reconhecimento.

Márcio entregou o jaleco a Luna, se abraçaram, todo mundo aplaudindo. As falas seguintes dos presentes foram de acolhida, ressaltando a importância da presença dos estudantes indígenas para a universidade, e ainda da iniciativa dessa cerimônia, como sinal de reconhecimento.

Omar retomou sua fala: “este ato é muito importante para mim por minha história pessoal. Um parente meu, alemão, em 1865 formou parte dos colonos alemães que pediram para o governo canhões para defender as terras que estavam ocupando dos ataques dos kaingang, que resistiam à espoliação do

seu território”. Ele interpreta este ato no presente como uma reparação aos kaingang espoliados de suas terras, e sofrendo a violência dos colonos alemães apoiados pelo Estado com os canhões. Todos aplaudiram. O sentido da ação afirmativa estava compreendido.

Um dia depois houve uma referência sobre a cerimônia na comunidade de estudantes da UFRGS no Orkut. A representante discente que estava presente na reunião e foi embora, escreveu sobre a entrega do jaleco: “estava na pauta da Comgrad, mas como na hora da reunião nem ele nem ela estavam lá, todos fomos embora. Ficou o professor e o pessoal da barba e dreads, ahm, digo, diversidade cultural”.

Este episódio condensa as dificuldades e as sensibilidades que um diálogo intercultural implica. Por um lado, pessoas negando a possibilidade de se envolver numa situação de comunicação intercultural, a partir da reprodução de seu universo de valores pretendido universal e questionando qualquer ideia de diversidade cultural (tal como expressou de maneira pejorativa a estudante no Orkut e os outros membros da Comgrad que saíram da sala, ou a atitude dos jornalistas, querendo impor uma organização do espaço e das emoções para mostrar melhor o “espetáculo” de uma estudante indígena na UFRGS). Uma atitude ética perante a diferença que constitui sujeitos de um acordo de valores intercultural foi demonstrada no gesto de Márcio e de Omar, por exemplo, a partir de compartilhar objetos com um alto valor simbólico: as fotos da aldeia em que se criou Luna que levou Omar e que mostrou para todo mundo com tanto carinho; e o próprio jaleco, expressando um pacto entre universos de significados e valores.

Se pensarmos como a instituição lidou num primeiro momento com as diferenças, vemos que a presença dos estudantes indígenas provocou em pouco tempo reflexões institucionais. Desde como resolver o tema da moradia das pessoas que moravam em aldeias, a alimentação, até questões pedagógicas. Essa “diferença indígena” apresentou-se em alguns casos como dada de antemão, porém, revela que a presença indígena, diferente da negra, não pôde ser invisibilizada no ambiente institucional.

Entretanto, os estudantes negros entraram na lógica da desigualdade socioeconômica, e não da diferença. Para começar, a “diferença negra” teve um lugar subordinado de expressão ao ser englobada dentro das “cotas sociais”. A resolução cria uma categoria inexistente socialmente, que é o “negro

de escola pública”, não permitindo se privilegiar a experiência racializada como definidora da política.¹²

Isto gerou uma série de problemas no ingresso de estudantes negros que não cumpriam com os requisitos de escola pública que a resolução instituiu. Esses estudantes entraram numa arena de “dúvidas” sobre merecer ou não a vaga na UFRGS que fragilizava mais ainda sua situação perante o olhar branco da instituição.

A ideia da “não diferença” apareceu em conversas informais com professores apoiadores das ações afirmativas, referindo que o multiculturalismo se aplicaria aos indígenas, mas não aos negros, já que estão inseridos na cultura letrada, nas instituições ocidentais. Mas qual é essa definição de multiculturalismo? O que constitui a diferença cultural do ponto de vista branco? Será que mais do que pressupor uma diferença cultural pensada por sujeitos “por fora” que se pretendem universais, não temos que entrar na própria lógica da interculturalidade proposta e enunciada por indígenas e por negros, como propõe Catherine Walsh? Parece que, quanto maior a distintividade imaginada, mais eu reconheço que ali há algo a escutar? Do contrário, quando o sujeito é tido e visto como alguém previamente reconhecido em critérios manejados do ponto de vista branco, não surte surpresa, não exigiria então uma escuta específica.

Caberia criar institucionalmente uma arena em que possa emergir a ideia de interculturalidade para sustentar um verdadeiro diálogo. Inclusive porque a própria diferença constitui o horizonte da reivindicação. Segundo os estudantes indígenas e os representantes das aldeias, é prevista sua volta à comunidade dando uma retribuição da experiência na universidade, sendo profissionais que mediarão mundos que continuarão sendo diferenciados. Todavia, no caso dos negros, o próprio sujeito do diálogo é destituído de antemão de diferença cultural. A reivindicação da diferença étnico-racial da militância negra não parece ser usufruída e alcançar a mesma legitimidade que as reivindicações indígenas.

Podemos apontar então que o racismo que orienta as políticas e destituiu o valor das poéticas que compõem uma perspectiva negra, que permearam

¹² Retomo nessa frase a reflexão apresentada pelo professor José Carlos Gomes dos Anjos numa palestra sobre ações afirmativas durante a Semana da Consciência Negra da UFRGS em novembro de 2008.

toda a mobilização pelas ações afirmativas na UFRGS, assim como o não reconhecimento de raça como produtora da desigualdade e de uma experiência subjetiva diferenciada, continua a destituir os sujeitos negros no próprio ato de pretender uma medida de inclusão. O mundo acadêmico parece destituir a possibilidade de reivindicar uma diferença por parte dos negros, impondo às demandas da militância negra uma linguagem da “desigualdade socioeconômica”.

Porém, esses olhares estão presentes dentro da universidade, só que não conseguem se expressar e ganhar visibilidade. Em várias oportunidades ouvi estudantes negros falar sobre sua origem na periferia, o que seria essa periferia? Está expressando só uma posição socioeconômica? Parece-me que essa referência à periferia é metáfora de um olhar periférico, de um local de produção de sentidos que desconstroem o centro de poder/saber. Traz consigo também uma estética. Na semana anterior a esta conferência, um estudante negro falava num evento organizado pelo Programa Conexões de Saberes na UFRGS que ele se sentia excluído na interação com seus colegas de curso, porque não compartilhava “gostos” musicais: de modo geral, seus colegas gostavam de rock, Chico Buarque, e ele gosta de samba e pagode, que os outros consideram degradante. Ressalto essa frase já que denota questões além de uma discussão de gostos, é uma estética que expressa identidades, modos de ser, pensar e se posicionar no mundo.

Podemos levantar uma série de perguntas. Qual seria o impacto das ações afirmativas para outros olhares sobre a história do Brasil, por exemplo? Seria tão fácil afirmar que o Brasil é uma democracia racial perante alunos que vivenciam o racismo brasileiro? Contar uma história de um ponto de vista eurocêntrico e excluir os povos que foram massacrados em nome da “missão civilizatória” ocidental? Podemos citar estes questionamentos entre outros.

O que possibilitaria esta interculturalidade vivenciada na universidade, para além do espaço acadêmico? Formar profissionais para dar conta de demandas que perpassam outros âmbitos, já que os processos de desracialização devem ser amplos. Um exemplo é o campo da saúde, profissionais negros e indígenas, e inclusive brancos com outra perspectiva poderiam realizar práticas de desracialização do sistema, que apresenta dispositivos institucionais que atuam como “políticas de exceção” entre cidadãos conforme raça/etnia, classe e gênero, e interpelam indivíduos como sujeitos-objetos de tecnologias que os elegem ou excluem de cuidados com o corpo.

O alto número de mortes maternas por eclampsia, o aumento de casos de contágio pelo HIV entre mulheres negras são questões que devem ser repensadas através de considerações sobre vulnerabilidade social (não intrínseca à pessoa ou grupo, mas gerada a partir de determinadas condições de colonialidade vivenciadas por essas mulheres). Citamos também o desrespeito às religiões de matriz africana por não serem conhecidas sua filosofia e concepções de corpo e saúde, o mesmo podemos falar com a saúde indígena e seus modos diferenciados de saúde, adoecimento e cura. Para reverter esse quadro precisamos não só sensibilizar e capacitar os atuais profissionais, mas também formar nas universidades pessoas com essa sensibilidade e conhecimento.

O que uma perspectiva racial traria para os debates de saúde pública, considerando que o biopoder é constituído por mecanismos que elegem quais os segmentos da população merecem de cuidados para viver, e quem é dispensado de cuidados e morre? Num contexto em que estão sendo discutidas e implementadas políticas públicas de saúde indígena e de saúde da população negra, precisamente ressaltando uma diferença que tem a ver com uma vivência da colonialidade do poder, como falamos anteriormente, as universidades deveriam ser vanguarda na formação de profissionais para essa mudança institucional.

Como, então, pensar a realização de um novo pacto de valores a partir das reparações e o reconhecimento aos povos que foram privados de direitos de igualdade e diferença, inclusive de sua própria humanidade? Como imaginar a nação brasileira a partir do diálogo intercultural que fundamente uma sociedade plural, se os próprios sujeitos do diálogo são destituídos da possibilidade de se constituir e se mostrar na esfera pública através da diferença?

Vou finalizar com uma frase de Neuza Santos, que refere ao processo de “tornar-se negro”:

a descoberta de ser negro é mais que a constatação do óbvio (aliás, o óbvio é aquela categoria que só parece enquanto tal, depois do trabalho se descortinar muitos véus). Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas expectativas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (Souza, 1983, p. 18).

Com isto, quero motivar a plateia a pensar sobre como a universidade pode criar uma arena de diálogo intercultural, precisamente para que outros modos de se conceber como sujeito possam emergir e se expressar para provocar

uma transformação institucional. A proposta seria a de levar a sério discursos, filosofias políticas que negros e indígenas trazem como desafio para repensar o espaço acadêmico. Porém, sem fixar o que entendemos por “diferenças” como mais uma normalização do Estado, ou por parte de uma entidade ou lugar que se imagina por fora dos particularismos e se erige como universal.

Nosso desafio parece ser o de encontrar possibilidades (assim como de assumir responsabilidades pessoais e institucionais), que propiciem uma desracialização das relações sociais através de políticas públicas e uma mudança institucional para criar uma arena intercultural de expressão e diálogo de múltiplos modos de ser, vivenciar e pensar o mundo.

Referências

ANJOS, J. C. G. Os cientistas sociais e a questão racial. *Revista Humanas*, Porto Alegre, v. 26/27, n. 1/2, p. 89-98, 2005.

_____. *No território da linha cruzada*. A cosmopolítica afro-brasileira. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Fundação Cultural Palmares, 2006.

BERND, Z. *Negritude e literatura na América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. Sobre as artimanhas da razão imperialista. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v. 24, n.1, p. 15-33, 2002.

BRAH, A. *Cartographies of Diaspora: contesting identities*. London/New York: Routledge, 1996.

CARDOSO, M. A. *O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História, UFMG, Belo Horizonte, 2001.

CUNHA, O. M. G. da. Reflexões sobre biopoder e pós-colonialismo: relendo Fanon e Foucault. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 149-163, 2002.

FANON, F. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968 [1961].

_____. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008 [1952].

FOUCAULT, M. *Genealogía del racismo*. La Plata: Editorial Altemira, 1996.

GOMES, N. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

GROSGOUEL, R.; GEORAS, C. ‘Colonialidade do poder’ e dinâmica racial: diásporas caribenhas na cidade de Nova Iorque. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 33, p. 7-29, 1998.

- GUIMARÃES, A. S. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 2005.
- HALL, S. *Da diáspora*. Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- HELG, A. Race in Argentina and Cuba, 1880-1930: Theory, Policies, and Popular Reaction. In: GRAHAM, R. (Org.). *The idea of race in Latin America, 1870-1940*. Austin: University of Texas at Austin, 1992.
- HENRY, P. *Caliban's Reason*. New York: Routledge, 2000.
- LAO-MONTES, A. Afro-latinidades and the Diasporic Imaginary. *Revista Iberoamericana*, n. 17, p. 117-130, 2005.
- MARTINEZ-ETCHAZABAL, L. O culturalismo dos anos 30 no Brasil e na América Latina: deslocamento retórico ou mudança conceitual? In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (Org.). *Raça, Ciência e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ/CCBB, 1996, p. 107-223.
- MOORE, C. W. Do marco histórico das políticas públicas de ação afirmativa. In: MEC. *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Edições MEC/BID/UNESCO, 2005.
- OLIVEIRA, R. C. Práticas interétnicas e moralidades. Por um indigenismo (auto) crítico. In: OLIVEIRA, R. C.; OLIVEIRA, L. R. C. *Ensaios antropológicos sobre moral e ética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 33-49.
- PRATT, M. L. *Os olhos do império*. Relatos de viagem e transculturação. São Paulo: EDUSC, 1999.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber*. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- SAID, E. W. *Reflexões sobre o exílio: e outros ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- SILVÉRIO, V. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, 2002.
- SOUZA, N. S. *Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- WALLERSTEIN, I. *El moderno sistema mundial*. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI. México: Siglo XXI, 1979.
- WALSH, C. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Comp.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.