

ACÇÕES AFIRMATIVAS E A PÓS-GRADUAÇÃO: MÉRITO E SUPERSELEÇÃO DE ESTUDANTES NEGROS

Romilson da Silva Sousa*

Resumo: *O sistema educacional brasileiro é excludente e desigual, e um dos principais mecanismos que contribuem para reproduzir relações e lugares sociais onde o negro se encontra em desvantagem. A lógica de dominação e subalternização construída simbólica e historicamente com o sistema colonial moderno, tem contemporaneamente no sistema de ensino um aliado para a reprodução das relações de poder, subjugando étnica e racialmente civilizações. Esses fatos fizeram e fazem com que ser branco na sociedade brasileira se configure um patrimônio que possibilita privilégios, transmitido através das estratégias de branqueamento, perseguidas pelos não-brancos. A condição étnico-racial, portanto, se configura em condição de desvantagem para a população afrodescendente, servindo também de critério para definição das relações nos diversos campos: cultural, sócio-econômico, educacional, etc. O controle da mobilidade social e da verdade científica, através do sistema de ensino, que poderíamos afirmar, a partir de Bourdieu, superseleciona estudantes negros, nega o acesso a um grande contingente de estudantes a carreiras profissionais valorizadas e à pesquisa acadêmica, dificultando a autonomia e a pluralidade cultural na produção e distribuição do conhecimento acadêmico. A pós-graduação constitui-se portanto como um espaço de extrema seletividade para estudantes negros, se configurando contemporaneamente como instrumento objetivo de reprodução de desigualdades e subordinação simbólica no campo da educação superior, atualizando e sofisticando o sistema colonial de poder. O acesso à pós-graduação pode contribuir, então, para a emergência de debates e produção de conhecimentos anteriormente subjulgados no campo da educação, impactando a formação de professores, o currículo e a trajetória de estudantes negros.*

Palavras-chave: Ações Afirmativas; Superseleção; Pós-graduação

INTRODUÇÃO

Estudar o negro na educação nas contemporaneidades passa, necessariamente, por compreender os diversos momentos presentes, negados em um processo civilizador, que teve na religião, na educação e na escravidão suas principais estratégias de subordinação e dominação étnico-racial. Um processo civilizatório que tornou linear o tempo, territorializou o espaço e construiu histórias universais.

O projeto global, iniciado com a modernidade, inseriu civilizações, culturas e populações em um sistema colonial moderno que hierarquizou e classificou saberes, levando consigo as histórias locais, impregnando e naturalizando uma visão de mundo universal. Neste contexto situamos a história colonial e as diásporas africanas, elementos fundamentais para a compreensão da construção da nossa memória coletiva, nossa estrutura social e sua reprodução.

O sistema educacional brasileiro é excludente e desigual, e um dos principais mecanismos que contribuem para reproduzir relações e lugares sociais onde o negro se encontra em desvantagem. A lógica de dominação e subalternização baseada em uma violência simbólica que construiu representações e estereótipos, tem contemporaneamente no sistema de ensino um aliado para a reprodução das relações de poder, limitando o acesso ao espaço, que se configuram em privilégios para uns poucos. Esses fatos fizeram e fazem com que ser branco na sociedade

* Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB, Orientando da Prof. Dra. Delcele Mascarenhas Queiroz.

brasileira se configure um patrimônio que possibilita vantagens, transmitidas através das estratégias de branqueamento, perseguidas pelos não - brancos.

A condição étnico-racial, portanto, se configura em condição desfavorável para a população afrodescendente, servindo também de critério para definição das relações nos diversos campos: cultural, sócio-econômico, educacional, etc.

O controle da mobilidade social e da verdade científica, através do sistema de ensino, que poderíamos afirmar, a partir de Bourdieu (1998), superseleciona estudantes negros, nega o acesso a um grande contingente de estudantes, impossibilitados de ter acesso a carreiras profissionais valorizadas e à pesquisa acadêmica, dificultando a autonomia e a pluralidade cultural na produção e distribuição do conhecimento acadêmico.

A pós-graduação constitui-se, portanto, como um espaço de extrema seletividade para estudantes negros, se configurando contemporaneamente no sistema de ensino brasileiro como instrumento objetivo de reprodução de desigualdades sociais, profissionais e intelectuais, atualizando e sofisticando o sistema colonial de poder. Entretanto, as Ações Afirmativas na área educacional, ao transferir um valor simbólico a afrodescendência, podem estar funcionando como uma estratégia de interceptação do caráter reprodutivista, que perpetua privilégios e conseqüentemente desigualdades étnico-raciais.

O acesso à pós-graduação, através de um conjunto de políticas, programas e ações que não se limitam às cotas, pode contribuir então, para a emergência de debates e produção de conhecimentos anteriormente subjugados no campo da educação, impactando a formação de professores, o currículo, o sistema de avaliação, a percepção do fracasso e sucesso escolar, o mérito e a trajetória de estudantes negros.

O MÉRITO E A TRAJETÓRIA

Doutor em Sociologia pela UNB e membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UNB, Sales Augusto dos Santos argumenta em seu texto Ação afirmativa e mérito individual¹, com referência à questão do mérito, que não é contra o mérito do esforço individual que a política de cotas se aplica. O seu objetivo é antes ampliar a própria concepção do que seja mérito, permitindo o reconhecimento de sua ocorrência mesmo entre os menos favorecidos economicamente.

Contudo, faz-se necessário saber de quem é o mérito ou, se quiser, quem tem mais mérito. Serão aqueles estudantes que tiveram todas as condições normais para cursar os ensinos fundamental e médio e passaram no vestibular ou aqueles que apesar das barreiras raciais e de outras adversidades em sua trajetória, conseguiram concluir o ensino médio e também estão aptos para cursar uma universidade?(Ação afirmativa e mérito individual (SANTOS; LOBATO (Orgs). (2003) p. 113-114).

A partir de Mattos (2003), as histórias de vida, inclusive as que estudamos, registram fatos, práticas, processos, hábitos e concepções que configuram aquilo que Paul Gilroy (2001) chamou conceitualmente como o "sublime", ou seja, a dimensão redentora da dor ou a capacidade que as populações negras tinham, na escravidão, e têm, ainda hoje, de transformar uma experiência de exclusão social, de opressão, do preconceito e da discriminação racial em substrato cultural-existencial vívido, voltado para a afirmação positiva e celebração da vida, na

¹ Santos, Renato Emerson dos e Lobato, Fátima (Orgs). (2003). *Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A.

edificação de valores humanos, ético-relacionais, cuja dimensão prática, nas lutas empreendidas cotidianamente pelas populações negras, é evidente: a astúcia em arranjar cotidianamente a sobrevivência; a solidariedade como imperativo ético nas relações intra e inter-grupos; a fé na vida como possibilidade e devir, a certeza de que tudo pode melhorar.

Os pressupostos básicos da trajetória de vida dos estudantes pesquisados, sustentados na memória, produzem valores e significados que configuram identidades e conferem sentidos à sua existência social. Mais do que isso, as próprias narrativas, expressando o vivido tal qual concebida, via memória dos depoentes, indica que essas identidades e sentidos não devem ser vistos como características definitivas ou essenciais cristalizadas de uma vez por todas, mas como resultados de um processo com um conjunto de estratégias que envolvem às vezes resistências, às vezes avanços, e outras recuos e acomodação em relação aos vetores impositivos dos estratos hegemônicos da cultura.

É no interior desta realidade, permeada pelas injunções das trajetórias individuais e coletivas, que se constroem e se reconstróem políticas e práticas, que se avaliam as possibilidades para o aperfeiçoamento da nossa visão pedagógica, não só através dos processos de elaboração de políticas educacionais e currículos escolares afinados com uma pluralidade cultural, mas, sobretudo, desconstruindo representações e estereótipos. É preciso, sobretudo através de uma nova cultura educacional que interiorize outros processo civilizatórios, criar outras formas de avaliação de desempenho, de ensino, ambiência escolar e acadêmica, descolonizando o sistema de ensino e principalmente de pesquisa, possibilitando novas formas de se olhar as relações nas diferenças e nas semelhanças, inclusive na produção e transmissão de conhecimentos.

A partir de Macedo (2004, p.83), as experiências e relações que envolvem intencionalidade e ação são constitutivas de uma subjetividade social, a qual não se resume a fatos observáveis, mas como um sistema configurado que articula o social com o plano das relações. Logo, analisar o social a partir das relações implica em compreendê-lo em uma perspectiva subjetiva, porquanto a comunicação humana não é simplesmente um ato de transmitir ou compreender, mas representa um momento e configuração subjetiva do vínculo com o outro, em uma relação de poder que termina sendo fruto de uma violência que subjuga e exclui, de maneira subjetiva e muitas vezes imperceptível para quem é dominado.

A partir de Bourdieu (1996) podemos dizer que a trajetória de vida do estudante negro é simbólica, constituída por lembranças e significados, muitas vezes de racismo, que foram determinantes na construção de suas histórias e suas posições frente a elas, determinando sua motivação para o avanço no sistema de ensino. Isto porque os conceitos, através dos quais a experiência é organizada e sistematizada, procedem do esquema subjetivo preexistente. É simbólica e singular porque a experiência de cada caminho reside nos significados e significações das histórias individuais de cada sujeito e de seus efeitos. Nesse sentido, poderíamos dizer que os sentidos da vida, postos em contextos histórico-culturais específicos e singulares, pessoais dos estudantes negros, indicam uma articulação entre trajetória e subjetividade. A diversidade de sentidos que as relações pessoais com o Outro adquirem na singularidade das interações sociais e históricas, reconfigura posições e identidades. Assim, ganha também destaque o valor do sentido da experiência discriminatória como fonte e possibilidade no discurso de criação e recriação de significados e estratégias pessoais.

Esta profunda ligação entre discurso e experiência é um laço indissociável entre a experiência e as falas ouvidas e vividas na infância pelos estudantes negros, e a sua (re) elaboração. Segundo Larrosa, o sentido do que somos depende das histórias que contamos a nós mesmos, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Mas por outro lado, essas mesmas histórias foram construídas em relação às histórias que escutamos, e que somos compelidos a reproduzir nossas histórias em relação a elas.

Dessa perspectiva, para Larrosa a experiência de si, transformada em prática pedagógica, não pode ser vista como um espaço neutro ou não problemático de desenvolvimento ou de mediação, como um mero espaço de possibilidades para o desenvolvimento do autoconhecimento, da auto-estima, da autoconfiança, etc, mas como produzindo experiências de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular.

Assim, não está em foco uma recuperação de dados biográficos de cunho individualista e psicológico, mas sim a reconstrução, através dos relatos autobiográficos, da trajetória histórica e cultural de um determinado grupo, ou ainda, das forças que constituem um campo social (Bourdieu, 1996). Nesse sentido, pode-se dizer que os sujeitos sociais são ativos narradores ao mesmo tempo em que são *narrados*, isto é, são formados pelas estruturas narrativas dominantes de seu tempo, e particularmente dos campos de ação onde estão inseridos.

Como podemos perceber, analisar a trajetória de vida do estudante negro que alcançou o objetivo de chegar a Universidade passa, necessariamente, por compreender aspectos fundamentais no posicionamento desses estudantes sobre alguns aspectos importantes na construção de sua carreira estudantil. Pois como nos traz Bourdieu, é

Justamente porque os mecanismos de eliminação agem durante todo o *cursus*, é legítimo apreender o efeito desses mecanismos nos graus mais elevados da carreira escolar. Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais... Mas não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas (BOURDIEU; 1998, p 41)

Hasenbalg (1987) aponta a discriminação como um dos fatores responsáveis pela limitada participação do negro no sistema escolar. Segundo o autor, se faz presente em nosso sistema de ensino público um mecanismo de recrutamento, onde as crianças negras são encaminhadas para as escolas mais pobres, por sua condição de classe e pelo estigma da cor. Uma vez constituída essa clientela socialmente homogênea, os professores atuam no sentido de reforçar e aprofundar a crença de que os alunos negros e pobres não são educáveis.

Nas últimas duas décadas, estudos no campo da Sociologia da Educação, produzidos no Brasil e no exterior, vêm fornecendo indicadores teóricos importantes para problematizar o que tem sido chamado de longevidade escolar, casos "atípicos" ou "trajetórias excepcionais" nos meios populares. Trata-se de uma linha inovadora, na medida em que o interesse pelos casos que fogem à tendência dominante voltada para o chamado fracasso escolar nesses meios sociais, é relativamente novo na disciplina.

Como podemos ver nas muitas histórias de estudantes negros que chegaram à universidade, demonstraram em sua trajetória, capacidade e um resultado excepcional na seleção da vida, frente às diversas fases e modalidades de seleção que um estudante negro tem que enfrentar. Como nos traz Queiroz (2003) inclusive citando outros autores, que mantidos os mesmos níveis de renda, crianças negras têm uma trajetória escolar mais precária e mais acidentada do que as crianças brancas.

Segundo Bourdieu (1998), o mecanismo de superseleção funciona tanto melhor quanto mais se eleva na hierarquia dos estabelecimentos e no interior destes. Sendo assim, se analisarmos as condições objetivas, isto é, sociais, econômicas e financeiras, etc, e subjetivas, experiências de discriminação, construção de auto-estima, auto conceito e ambiente favorável a sua origem cultural, determinantes no desempenho escolar e acadêmico no sistema de ensino na sociedade brasileira, poderemos identificar o elevado processo de seleção que diversos estudantes negros passaram para conseguir terminar a educação básica, chegar e concluir a universidade.

A superseleção é, pois, um processo seletivo pelo qual passa “naturalmente” o estudante negro até chegar à Educação Superior e mais ainda à pós-graduação. Este processo é composto de uma sucessão de etapas e obstáculos, que ao longo de sua trajetória de vida, se apresentam como um verdadeiro mecanismo de exclusão e eliminação do estudante negro a caminho da Universidade.

Segundo Cunha, a contradição que nos preocupa é a de que, mesmo em face de inúmeras evidências históricas, ainda seja necessária a discussão sobre a pesquisa que trata da população negra e sobre a formação de pesquisadores negros. Os argumentos da história não são suficientes para a consciência de que existe um erro se perpetrando na composição dos corpus de pesquisadores brasileiros, nas temáticas eleitas pela ciência brasileira e, sobretudo, nas políticas científicas e de formação de pesquisadores no país. Surpreendente não é apenas a ausência de políticas nesta área, como também a falta de preocupações democráticas com a implantação destas. Num país que forma 6000 doutores por ano, temos que menos de 1% são negros e menos de 1% das teses tratam temas de interesse das populações afrodescendentes.

É tido natural o negro não entrar nos programas de pós-graduação. Examinando o histórico de cerca de dois mil mestres e doutores negros existentes no país, Cunha identificou que a faixa etária das candidaturas e os regimes de trabalho estão fora dos perfis privilegiados pelas políticas e pelos programas de pós-graduação. A média dos pesquisadores negros ingressa no mestrado aos 35 anos, trabalha e precisa participar do sustento da família, o que é incompatível com o número e valores das bolsas.

A formação dos pesquisadores negros passa por todos esses obstáculos ideológicos, políticos, preconceituosos, eurocêntricos, de dominações e até mesmo de discriminação racial vigentes em algumas instituições de pesquisa e nos órgãos de decisão sobre as políticas científicas. É fundamental a inserção de ações afirmativas e cotas também nas instâncias decisórias das agências financiadoras e de fomento, assim como nos demais instrumentos e instâncias estratégicas.

A produção científica, desarticulada com a função social, só serve para reatualizar as estratégias de dominação e subordinação de saberes, violência que atinge grande parte da população brasileira. É preciso descolonizar a pesquisa no Brasil, possibilitando maior pluralidade de temas e linhas de pesquisas. Uma parte significativa dos programas de pós-graduação não contempla temas de interesses de uma parte de pesquisadores negros, que buscam resignificar os conhecimentos sobre as populações negras, em discursos de intelectuais brancos. Muito desse pensamento reflete em um subdesenvolvimento científico e cultural no setor da pós-graduação e das relações étnicas, com graves conseqüências para as populações afrodescendentes. Sob um discurso de democratização do saber, impõem-se descasos e discriminações sobre a necessidade de pesquisas em temas de interesse de parte da população negra e da formação de pesquisadores originários desse grupo social.

A partir de Cunha (1999) podemos então identificar que a necessidade de formação de pesquisadores negros vem da quase total ausência de pesquisadores negros nas diversas linhas de financiamento de pesquisa, produzindo uma sub-representação étnica no campo do saber oficial e na distribuição de recursos, o que repercute na formação de pesquisadores e na diversidade de abordagens, enriquecendo os diversos campos do saber e das políticas públicas, já que estas são fortemente orientadas e vinculadas às pesquisas científicas e tecnológicas produzidas nas universidades e centros de pesquisas.

A maioria dos estudantes negros vai à universidade após passarem pelo mercado de trabalho, executam a graduação trabalhando e pretendem a pós-graduação também trabalhando, fatos que são parcialmente incompatíveis com as lógicas de ingressos e de trabalho nos programas de pós-graduação, o que reforça a necessidade de aumento de bolsas para estudantes negros; é preciso viabilizar a permanência desses estudantes, também com cotas de bolsa.

Segundo Cunha, a valorização da iniciação científica e das especializações (pagas em sua maioria) como pré-requisitos para ingressos nos programas de pesquisas, mestrados e

doutoramentos tem se processado como um obstáculo a mais no ingresso dos afrodescendentes nas carreiras de formação de pesquisadores. A quase inexistência de orientadores nas temáticas demandadas pelos candidatos negros suas pesquisas tem produzido outro impulso à exclusão desses. São inúmeros os casos em que os (as) candidatos (as) passam nas provas de seleção e não encontram orientadores e orientação competente na temática escolhida.

Segundo Cunha, os programas de bolsas de pesquisa feitos com enfoque das ações afirmativas na esfera privada, nos têm dado uma amostra significativa da existência desta grande demanda reprimida. Ambos os programas apresentam um número significativo de exigências para a inscrição de candidatos, mesmo assim, o número de inscritos e a qualidade dos projetos têm surpreendido as expectativas dos propositores. Neste ano, no programa da ANPEDE e Ação Educativa, que é restrito às áreas de educação, foram enviados mais de 250 projetos para 20 vagas e no da Fundação Carlos Chagas, que se concentra apenas nas áreas de ciências humanas, apresentou-se mais de 920 projetos para 41 vagas.

A partir das reflexões podemos entender que o rompimento destes desequilíbrios sistêmicos - estruturais só será possível através da realização de políticas públicas específicas, como as cotas nos órgãos financiadores e de fomento, direcionadas à inclusão de pesquisadores negros, cultural e sistematicamente excluídas pelo sistema e política universitária. Adiciona-se a este e outros fatores a possibilidade de existência de preconceitos, discriminações e racismos exercidos de diversas formas e não percebidos ou não admitidos por muitos grupos responsáveis pela formulação e execução dos programas de pós-graduação, e pelos processos de seleção de candidatos.

AMPLIANDO O OLHAR SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS

Refletindo um pouco sobre o termo afirmação², cuja importância na psicanálise deriva basicamente do seu uso em contraposição ao termo negação e denegação, que podem significar, no alemão de Freud e/ou no português, negar a própria presença, desmentir, agir contra a própria natureza, desprezar, rejeitar, não conceder. Entretanto, quando olhamos mais detidamente sobre o uso no alemão, língua dos escritos de Freud, suas conotações implicam também na **ambigüidade** entre verdade e mentira, na **ambivalência**³ entre opostos⁴, evocando também uma recusa genérica, funcionando como um mecanismo perverso de **fetichismo**. Ambos os conceitos trazidos também por Bhabha (2003) em seus estudos culturais.⁵

Essas reflexões podem nos ajudar a pensar mais detidamente sobre os sentidos possíveis das ações afirmativas, em um esforço de ampliação da perspectiva dos significados para essa estratégia de redução de desigualdades também no campo da produção do conhecimento. Uma articulação, um tipo de "Bricolagem teórica" com Valter Mignolo (2003) nos seus estudos sobre modernidades subalternas, uma construção de saberes subalternos em Darcy Ribeiro (1968), e saberes subjugados em Foucault (1976, Apud Mignolo), ou ainda a introdução da subalternidade por Gramsci, pensando em um saber liminar, que seja também uma expressão de um pensar afirmativo e periférico ao sistema educacional de prestígio. Acredito ser esta uma das possibilidades epistemológicas inovadoras, introduzidas pelo Programa de Pós-graduação stricto

² Dicionário comentado do alemão de Freud

³ La originalidad del concepto de ambivalencia, en relación con lo descrito hasta entonces como complejidad de sentimientos o fluctuaciones de actitudes, estriba, por una parte, en el mantenimiento de una oposición del tipo sí-no, en que la afirmación y la negación son simultáneas e inseparables; y por otra, en el hecho de que esta oposición fundamental puede encontrarse en distintos sectores de la vida psíquica. Bleuler termina por privilegiar a la ambivalencia afectiva, y en este sentido se orienta el empleo freudiano del término.

⁴ "O Eu se afirma, em si opondo, dizia Fichte. sim e não." Pele Negra, Mascaras Brancas" Fanon pág.180

⁵ Local da Cultura

sensu de Educação da UNEB, através de sua Linha de pesquisa: Processo Civilizatório: Memória Social, Educação e Pluralidade Cultural, que a meu ver se configura em uma outra expressão de ações afirmativas.

Se aproximarmos a interpretação do olhar colonial em Bhabha (2003) e seu "entre-lugar" e os estudos culturais e pós-coloniais à nossa argumentação, poderemos perceber um grande conjunto de "ações negativas", ações ambivalentes e estereotipadas negadoras de identidades na construção cultural e social do sistema de ensino, perversas na constituição de fetiches; simbólicas, identificatórias e fantasmáticas, estruturas constitutivas na especificidade da estrutura psíquica do estudante, marcado pelo significante negro. Estudar acesso de estudantes negros, entre outras coisas, é poder compreender o processo histórico e cultural da constituição da subjetividade da população negra, invisível, ausente, mesmo estando presente.

Como podemos deduzir se relacionarmos as breves reflexões acima, pensar em Ações Afirmativas passa necessariamente pelo estudo de seu efeito sobre a estrutura da subjetividade de estudantes que viveram na negação. Pensar em Afirmação passa pela ação de desvelar; significa dizer SIM, ao que sempre foi dito NÃO. É pensar liminarmente em uma realidade periférica, inclusive do sistema de ensino da capital e dos grandes centros, significa considerar uma relação de poder de representação e definição de lugares, estabelecimento de obstáculos e desenvolvimento de estratégias de defesa e ataque.

Estudar os efeitos de ações afirmativas, entre outras coisas configura-se em uma tentativa de compreender as diversas dimensões de sua atuação. Mas, sobretudo, é reconhecer o seu papel na desconstrução de obstáculos objetivos e subjetivos, no caminho à redução das desigualdades sociais e raciais, que atingem os grupos em desvantagem, e mais especificamente o estudante negro, possibilitando maior acesso ao sistema de ensino superior, mas não apenas ao ensino, mas à produção e transmissão de saberes e conhecimentos, democratizando e socializando o espaço de poder que é a universidade.

Essa experiência acumula um conjunto de dados informativos que nos possibilita confirmar o inequívoco acerto da medida no sentido de promover o equilíbrio racial no acesso ao ensino superior e ampliação do campo de atuação de um **pensar afirmativo** para a educação.

Dos dois primeiros vestibulares realizados com o sistema de **reserva de vagas**, ingressaram, na UNEB, 3444 estudantes afrodescendentes que fizeram opção pelo referido sistema. Em 2003 ingressaram 1532 e, em 2004, ingressaram 1912. Considerando que atualmente a UNEB possui, no geral, 14578 estudantes⁶ matriculados nos seus cursos regulares, somente os estudantes afrodescendentes ingressos através do sistema de reserva de vagas (excetuando-se os demais estudantes afrodescendentes que ingressaram antes da implantação do sistema, ou os que não optaram por ele), representam mais de 23% da população estudantil regular. Se, por hipótese, supuséssemos que essa fosse a única forma de acesso numericamente significativo dos afrodescendentes na UNEB, esta representatividade já seria bastante elevada se a compararmos com a média nacional da presença afrodescendente nas universidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

BOWEN, William.G. BOK, - O Curso do Rio – Um estudo sobre a ação afirmativa no acesso à universidade, Rio de Janeiro, Editora Garamond, Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2004

BHABHA, H. K. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003

⁶ Dados fornecidos pela Secretaria Geral de Cursos. PROGRAD-UNEB. Cumprir observar que se a esse número acrescentarmos os alunos matriculados nos projetos especiais promovidos pela UNEB, o número de alunos atualmente matriculados sobe para 21.111.

BOURDIEU, P O Poder Simbólico, Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil, 2004

_____, Escritos de Educação, Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores) – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____, Razões Práticas, Sobre a teoria da ação, Tradução Mariza Correa, Campinas, SP, PAPIRUS, 1996

CUNHA, H- A Formação de Pesquisadores Negros no Brasil- Plano 500 de Política Científica Nacional, Revista Espaço Acadêmico – Nº 27– Agosto de 2003 – Mensal – ISSN 1519.6186 <http://www.espacoacademico.com.br/027/27ccunha.htm>

FANON, F, *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Rio de Janeiro, Editora Fator, 1983

GILROY, P. O Atlântico Negro, Rio de Janeiro, Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos afro-asiáticos, 2001

LARROSA, J. *Tecnologias do Eu e Educação* - O Sujeito da Educação – Estudos Foucautianos, p.40

MATTOS, W, R – Negros contra ordem. Campinas, PUC . São Paulo. Tese de doutorado. 2000

MIGNOLO, W, D. Histórias Locais / Projetos Globais, Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2003

QUEIROZ, D, M - Universidade e Desigualdade- Brancos e negros no ensino superior, Brasília, Liber Livro, 2004

_____, Ensino Superior no Brasil e Ações Afirmativas para Negros - Universidade e Sociedade (29) março de 2003, pp 57- 60