

Experiências de Ação Afirmativa no Ensino Superior de Brasil e Colômbia: um estudo comparativo.

Avance de Investigación em Curso.

GT 28- Interculturalidad: pueblos originarios, afro y asiáticos en latinoamérica y el Caribe

Pedro Vitor Gadelha Mendes¹

Resumo

O trabalho em questão aborda as ações afirmativas adotadas na Colômbia, com foco especial para as reservas de vagas para indígenas e afro-colombianos. Para entender a dinâmica dessas políticas com a sociedade colombiana, primeiro se expõe os momentos determinantes da história do movimento negro colombiano, suas conquistas e o compromisso estabelecido pelo estado em aplicar políticas de equidade. Para melhor compreensão dos efeitos dessas medidas no panorama geral colombiano se ilustra o funcionamento com dados estatísticos do atual sistema educacional daquele País. Depois, algumas experiências na adoção de políticas de cotas são debatidas e criticadas em contraposição à experiência de ações afirmativas no Brasil.

Palavras-chave: Ações Afirmativas, Racismo, Descolonialidade.

Introdução.

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

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

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

Essa América Afro-Latina apresenta processos históricos e características muito similares, não só por sua composição populacional e cultura em comum, mas pela influência exercida continuamente pelas ideias do continente Europeu assim como pela interinfluência e trocas entre os próprios países de nosso subcontinente. Para Fontaine, a América Afro-latina não tem um limite fixo ou imutável, sendo

¹ Formado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Aluno do Mestrado do Programa de Integração da América Latina – PROLAM da USP. Bolsista do CNPq e da CLASCO.

uma entidade que flui e reflui. Esse limite, segundo o autor, não deve se limitar ao cálculo da população afro-descendente nacional, mas também deve englobar sub-regiões específicas onde as populações afrodescendentes permaneçam pesadamente concentradas. Por exemplo, ainda que México e Peru não sejam considerados territórios componentes da América Afro-latina por não atingirem a cota mínima de 5% de afrodescendentes na população, os estados mexicanos de Veracruz e Guerreiro assim como o estado peruano de Ica ainda se qualificariam.

Depois do Brasil, Colômbia é, junto à Venezuela e Cuba, uma das maiores populações negras da América Latina em termos absolutos compondo 11% da população segundo o último censo de 2005. Trata-se de uma grande população que não só trás destaque a este País pelo seu tamanho, mas também pela importância do movimento negro colombiano. Entre os países que compõem a América Afro-latina, a Colômbia se destaca pela significância de seu movimento negro seja em relação à quantidade de entidades seja pelo poder de influência que elas têm na realidade nacional. Pode-se dizer que, hoje, em comparação com os demais países da região, no Brasil e na Colômbia, assim como na Costa Rica e no Panamá, os ativistas negros conseguiram que suas sociedades nacionais fossem obrigadas a reconhecer a existência de racismo e da discriminação racial e, minimamente, começar a agir contra esses processos de injustiça.

Compreender o processo que fez com que os movimentos negros deste País conquistassem seu lugar de destaque no contexto latino americano se faz necessário na medida em que nos ajuda a perceber o alcance e a natureza das políticas públicas resultantes da luta destes movimentos assim como a viabilidade de transplantar e adaptar essas políticas para outras realidades do continente.

Mesmo depois da abolição, os negros da Colômbia seguiram sendo tratados como subordinados: de escravizados passaram a ser retratados e tratados como subcivilizados, encarnação do primitivo e do atraso. O liberalismo propalado demonstrava a limitação do seu universalismo não-universal (Lander, 2005) colocando os negros como cidadãos que escapavam da percepção liberal de cidadania.

Essa cidadania tutelada (Zambrano, 2012) fez com que os negros buscassem regiões mais afastadas da influência política e econômica do centro do País para viver e sobreviver, o que levou boa parte dessa população para o Litoral Pacífico.

Na Europa, as teorias eugênicas dissertavam em torno de temas que se relacionavam como pureza da raça, raça nacional, progresso da nação etc. Esse repertório foi absorvido pela elite colombiana que adaptou essas ideias a uma realidade nacional de uma maioria não-branca.

Desta maneira não era possível construir uma identidade para o País a partir do ideal de “raça pura” europeia. Era preciso construir uma identidade nacional colombiana o que consolidaria o ideal de nação no presente e como projeto para o futuro. É assim que se constrói uma homogeneização cultural e étnica no imaginário nacional, processo que deságua na defesa de uma “nação mestiça”. No entanto essa nação mestiça tinha como horizonte o embranquecimento, a possibilidade de exterminar os elementos primitivos indígenas e afrodescendentes através da absorção dos traços destes pelo elemento branco (Zambrano, 2012).

Os esforços da elite latino americana em transformar o continente numa nova Europa acabaram frustrados pela falta de estrutura política e econômica que este projeto exigia, o que abriu novos caminhos para a construção de novas identidades nacionais que passaram a incorporar a própria mistura racial como essência de ser latino-americano.

Manifestações afrodescendentes, anteriormente reprimidas pelo Estado, tornaram-se símbolos da identidade nacional. Entre tantas nacionalizações de recursos econômicos e políticos realizadas pelos governos populistas, não seria equivocado dizer que a cultura negra também foi “nacionalizada” por estes países.

A ascensão da ideologia da democracia racial estava intimamente associada à tendência que consolidava regimes populistas de base trabalhista na América Latina. O crescimento econômico posterior à segunda guerra mundial corroborou com este quadro de inclusão, pois foram abertas

milhões de novas vagas para empregos de alto *status* social, que exigiam mão de obra qualificada. A retórica oficial não só dos líderes populistas, mas de todos os partidos políticos eleitorais na época prometeram o fim das preferências e discriminação raciais na concessão desses empregos (Andrews, 2007).

Mesmo não estruturando programas que absorvessem a população negra de maneira representativa nos setores mais dinâmicos da vida econômica e política nacional, o momento favorável possibilitou a formação uma classe média negra. Os membros dessa nova classe média negra que surgia, à medida que passavam a ocupar novos espaços na sociedade, se deparavam, apesar de todo o discurso sobre a mestiçagem, com a permanência do racismo. Percebiam eles que a mestiçagem não era tão inclusiva como a retórica nacional defendia. Peter Wade (2003) se referindo ao livro de 1981 de Ronald Stutzman, define a mestiçagem como “A ideologia toda inclusiva da exclusão”:

“Es decir, parece ser inclusivo –y las elites nacionalistas la representan como tal–, pero en realidad es exclusiva porque el mestizaje se entiende como un proceso mediante el cual se eliminan paulatinamente las poblaciones negras e indígenas, mientras se blanquea la población nacional” (Wade, 2002).

Na década de 1960 começam a surgir as primeiras reivindicações identitárias de maneira mais autônoma, isto é, os intelectuais negros passam a representar as populações por fora dos partidos políticos. Sob influência da luta sul-africana e afro-americana pelos direitos civis, do movimento de negritudes europeu e dos processos de descolonização do continente africano se dissemina no decorrer dos processos organizativos colombianos a nomenclatura “afrocolombiano”, passando este a substituir o “negro”, até então de uso mais corrente.

Assim, afro-americano passa a ser o termo mais comumente usado por intelectuais, agentes políticos e instituições colombianas. O “Movimento Afro-colombiano”, no entanto, só se organizou pela primeira vez na década de 1970: quando grupos preocupados com a discriminação racial, a privação socioeconômica e a falta de representatividade política da população negra na sociedade nacional (Zambrano, 2012) se organizavam independentemente do Partido Liberal. Nesse primeiro momento de emergência do movimento, seus membros faziam parte de uma elite intelectual, principalmente estudantes e profissionais liberais.

São pilares deste processo o Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Negra (CIDCUN) em 1975, o Centro de Estudios “Franz Fanon” (CEIFA) em 1981 e em 1976 o Centro de Estudios Soweto, que em 1982 se expandiria para ser o Movimento Nacional Cimarrón, remetendo à tradicional figura do *cimarrón*, escravo foragido em espanhol, como uma imagem de resistência própria da América Latina, evidenciando a intenção de se desenvolver um pensamento particular, o *cimarronismo*.

As Organizações de Base (OB) podem ser consideradas o equivalente rural do majoritariamente urbano Movimento Cimarrón. Essas organizações foram promovidas pela Igreja Católica e surgiram como uma reação aos projetos desenvolvimentistas presentes tanto nos governos liberais quanto nos governos conservadores da década de 1970.

A Associação Camponesa do Rio San Juan (ACADESAN) surgiu em 1989 seguindo os passos da ACIA assim como a Organização Camponeses de Baudó (ACABA), Organização de Camponeses do Baixo Atrato, a Organização Popular do Alto Atrato (OCOPA), Organização Popular do Alto Baudó e a Associação Camponesa do Alto San Juan (ASOCASAN). A experiência organizativa e de contestação pela terra da ACIA foram determinantes para o surgimento de todas estas organizações. É importante destacar que estas organizações tiveram dois aliados externos muito importantes que tanto possibilitaram a sua mobilização quanto deram suporte para a ação conjunta de todos estes movimentos: o primeiro foi a Igreja progressista, especialmente pessoas vinculadas à Teologia da

Libertação, e o segundo foram as organizações não governamentais de desenvolvimento e direitos humanos com o apoio da Comunidade Econômica Europeia. A ajuda dessas ONGs foi conquistada sobre o diagnóstico de que as populações do Litoral Pacífico praticavam um sistema de produção que ajudava a preservar a floresta assim como enfrentavam as companhias madeireiras. Este panorama permitiu que as OB confluíssem para um mesmo movimento, constituindo neste processo uma identidade afro-colombiana compartilhada, o que possibilitou a consolidação desta identidade na institucionalização jurídica “comunidade negra”. Por toda a influência da trajetória e experiência das organizações indígenas na reivindicação territorial, as OB assimilariam os discursos de tipo étnico e cultural para definir a sua especificidade como etnia e assim reivindicar a propriedade sobre o território ocupado, fato que até hoje enquadra os debates sobre racismo na Colômbia sob o prisma da etnia e não da raça/cor como é o caso do Brasil. Desta maneira, conceitos como “comunidade negra” passaram a significar um grupo étnico, assim como os indígenas.

Mesmo com a forte influência de movimentos sociais e intelectuais negros que, durante todo o século XX, pautaram a raça como um conceito chave para entender a exclusão social que privou a população negra de direitos plenos à cidadania (Heredia; Giraldo; López, 2009), as políticas públicas, desde os anos 90, têm evitado fazer referências à questão racial ao passo que referências ao étnico e ao cultural têm sido mais correntes. Alguns autores, como Castellanos, Correa e Loaiza (2006), chegam a considerar o termo mais correntemente utilizado no Brasil, negro, como “ofensivo y degradante”. Em 1993 um importante passo para o movimento afro-colombiano é dado com a aprovação da Lei 70. O primeiro impacto dessa lei foi dar visibilidade às populações negras que vivem no meio urbano, principalmente na Capital, Bogotá, reconhecendo essas populações como sujeitos portadores de direitos políticos, sociais e culturais diferenciados.

Uma das maiores conquistas que se observa na Ley 70 de 1993 é o reconhecimento de cinco milhões de hectares na região costeira banhada pelo Oceano Pacífico como territórios coletivos. Na Ley 70 de Comunidades Negras só o artigo 40 contempla a educação superior quando considera que:

“El Gobierno destinará las partidas presupuestales para garantizar mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los miembros de la Comunidades Negras. Así mismo diseñará mecanismos de fomento para la capacitación técnica, tecnológica y superior, con destino a las Comunidades Negras em los distintos niveles de capacitación. Para este efecto, se creará, entre otros, un Fondo Especial de Becas para educación superior administrado por el Icetex, destinado a estudiantes en las Comunidades Negras de escasos recursos y que destaquen por su desempeño académico.”

Tentando valorizar e proteger a identidade cultural da população negra, a Lei 70 aborda nos capítulos VI e VII o tema da etno-educação, a defesa de uma educação acorde com a cultura daquelas populações assim como respeitadora das necessidades, valores e aspirações etno-culturais. Outro avanço da Lei 70 é o estabelecimento de sanções contra práticas discriminatórias assim como o estímulo à promoção de programas de formação profissional para alunos negros, sendo estes programas amparados por um fundo especial de bolsas de estudo cedidas pelo Instituto Colombiano de Estudos no Exterior (ICETEX). Todavia, o documento não estabelece critérios claros para definir quem é afro-colombiano e quem não é, permitindo interpretações equivocadas ao passo que faz referência a categorias como “raça”, “etnia”, “classe social” e “grupo geracional”, movimentando construções identitárias distintas para identificar o beneficiado.

A Colômbia Hoje: Dados sobre seu Sistema Educacional.

Apesar das conquistas no campo legislativo, a situação social na Colômbia não tem melhorado. Atualmente 60% da população nacional ganha o insuficiente para a compra da cesta básica e está em condições de pobreza estrutural (Índice de Necessidades Básicas Insatisfeitas – NBI). Se fizermos um corte entre a população colombiana e a afro-colombiana em específico, podemos constatar nos dados os efeitos do racismo que configura na Colômbia uma alarmante situação de iniquidade.

Os dados do último censo colombiano apontam uma gritante diferença da taxa de mortalidade infantil da população afro-colombiana em comparação com a mesma taxa do total da população nacional. Para meninos, o total nacional é de 26,9 mortes por mil nascidos, enquanto para meninos afrodescendentes a quantidade quase duplica, 48,1 mortes por mil. Há uma relação de 1,78 entre os dois dados. Para meninas o total nacional é de 21 mortes, enquanto que para meninas afrodescendentes o dado mais que dobra, subindo para 43,9 mortes por mil.

Para se ter acesso ao ensino superior na Colômbia é necessário responder a uma prova aplicada pelo governo federal popularmente conhecida como ICFES, que é a sigla do *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*, órgão governamental responsável pela aplicação dessas provas. O ensino superior colombiano não é gratuito. Dependendo do poder aquisitivo da família do estudante, se pode obter descontos na mensalidade. Para calcular este desconto, critérios como o número de irmãos, extrato econômico, e outros são levados em conta, podendo fazer com que o aluno não precise pagar nada pela universidade ou condicionando sua matrícula ao pagamento de mensalidades de acordo com o poder aquisitivo.

Nos últimos 20 anos o acesso à educação na Colômbia tem ficado cada vez mais desigual. Em 1993, só 3,5% dos jovens pertencentes à quinta parte mais pobre da sociedade colombiana tiveram a oportunidade de ingressar no ensino superior, enquanto 36% da quinta parte mais rica frequentavam a faculdade. Em 1997, embora a quinta parte mais pobre tenha tido um aumento para 9% no acesso, a distância entre estes dois grupos aumentou: o acesso à quinta parte mais rica agora era de 65%. No ano de 2002 dados daquele ano do *Consejo Nacional de Política Económica y Social* (CONPES) apontaram que 65% dos de maior capacidade aquisitiva continuavam tendo acesso às matrículas no ensino superior (Campo; Giraldo, 2009).

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

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

O violento conflito interno que vive a Colômbia é uma das muitas razões que interferem na permanência de indígenas e afro-colombianos nas escolas. Estes dois grupos são desproporcionalmente mais atingidos pela violência do que o restante da população (Derecho, 2009) o que os força a emigrar para outras regiões do País, principalmente para as cidades, interrompendo a escolarização das crianças antes residentes das comunidades. Além disso, a estrutura escolar oferecida pelo estado na Colômbia é

mais deficitária na região onde habitam as minorias étnicas. Outro ponto a ser considerado é o investimento necessário para a entrada e permanência de estudantes, o que implica gastos com matrícula, uniforme e transporte, inviabilizando para muitas famílias a escolarização de seus filhos.

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

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

Universidades que já Adotaram as Cotas.

Atualmente 13 instituições de ensino superior colombianas contam com algum mecanismo de reserva de vagas para alunos afrodescendentes. São elas: *Universidad del Valle*, *Universidad Nacional de Colombia*, *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, *Universidad Pedagógica Nacional*, *Universidad de la Amazonía*, *Universidad Tecnológica de Pereira*, *Universidad del Atlántico*, *Universidad de Nariño*, *Universidad de Caldas*, *Universidad de Córdoba*, *Universidad del Tolima*, *Universidad del Magdalena* e *Universidad del Cauca*, nas quais alguns estudos apontando os equívocos das políticas já foram produzidos.

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

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

Mesmo com este investimento na região do Pacífico, cidades como Quibdó e Buenaventura, localizadas nessa costa, enfrentam uma grave situação de inchaço demográfico como consequência da chegada de refugiados vindos do conflito armado que tem acometido todo o litoral Pacífico. Para

Heredia, Giraldo e López (2009) este processo é um indicador do reduzido impacto que, apesar do investimento, as políticas focalizadas têm gerado na nessa região desde 1993.

Embora a reforma constitucional de 1991 tenha instituído a autonomia universitária nas Universidades Colombianas, o financiamento estatal, tal como vem sido aplicado, tem sido usado como um estratégico mecanismo de regulação e controle das instituições acadêmicas. A adoção de políticas educacionais neoliberais na Colômbia, além de todo o problema causado pelo processo de privatização da oferta de ensino e pela diminuição do estado que tem se refletido na ausência de uma oferta de assistência estudantil, também têm mostrado a sua face nos conteúdos exigidos dentro das instituições de ensino. O governo destina às universidades orientações no sentido de buscar reduzir o tempo de duração dos programas de graduação, estabelecer uma formação na lógica da competitividade global dos mercados de trabalho e insistir em uma educação superior transnacionalizada. Nas palavras de Ortíz y Guzmán (2009) nos poucos casos em que podemos encontrar a adoção da políticas de cotas, estas são mais valorizadas pela quantidade do que pela qualidade ou seja “abren sus portas para lós étnicos, pero mantienen intactas sus paredes hegemónicas, puesto que siguen funcionando bajo el imperativo de la colonialidad del saber”.

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

Ao comparar as ações afirmativas aplicadas no ensino superior brasileiro com as aplicadas na Colômbia, temos a impressão que os dois processos estão percorrendo sentidos opostos. No caso colombiano se pode contar com o imperativo constitucional que evidencia a necessidade de adoção dessas políticas. O fato deste tema constar na Carta Magna colombiana nos levaria a crer que a aplicação destas políticas aconteceria pela via centralizadora do estado. No entanto, não é o que se verifica no caso colombiano, onde nem todas instituições as adotaram. Na verdade se verifica uma fragmentação no processo de aplicação da reserva de vagas, com cada instituição definindo as próprias regras e para quem elas serão destinadas, processo que interage diretamente com a dinâmica e as reivindicações dos movimentos sociais locais. Não existe uma política oficial do governo para regular não só o processo de ingresso dos beneficiados aos centros de educação superior, mas também que possa facilitar as condições de permanência assim como as reformas curriculares necessárias para a aplicação de uma ação afirmativa.

No Brasil o processo tem percorrido um caminho distinto. Diferente da Colômbia, este País não menciona em sua constituição políticas afirmativas, embora, recentemente, o Supremo Tribunal Federal deste País tenha decidido que as cotas são constitucionais. Desde 2001 Universidades em todo o País têm se valido de sua autonomia universitária para adotar distintos programas de ações afirmativas o que conferiu ao País um amplo leque de experiências calcadas na autonomia universitária. Até 2012 eram aproximadamente 13 as instituições com políticas de reserva de vagas com foco na questão racial. No dia 29 de agosto de 2012, a presidente brasileira Dilma Rousseff sancionou um modelo único de adoção de cotas que passará, em um prazo fixado, a ser adotado por todas as universidades federais brasileiras.

Conclusão.

Numa situação de grave crise social, a Colômbia tem tentado adotar políticas de ação afirmativa, como manda sua constituição, a fim de reverter o quadro de extrema desigualdade social que aflige principalmente afro-colombianos e indígenas. As ações que o governo tem adotado não acompanham a dinâmica migratória dos grupos que seriam beneficiados, sendo cada vez mais urgente a adoção de políticas a beneficiar a população negra urbana. Enquanto, por um lado, o governo tem deixado a adoção de reservas de vagas especiais ao cargo da autonomia universitária das universidades colombianas, por outro ele tem exercido o controle sobre os conteúdos acadêmicos através do financiamento dessas instituições, exigindo uma competitividade interuniversitária que não deixa espaço para os conteúdos demandados pelas comunidades étnicas, possibilitando a reprodução do racismo epistêmico. Para que as ações afirmativas possam ter um real impacto na realidade das minorias colombianas, é imprescindível que ações como o investimento em assistência estudantil, uma maior oferta de vaga para os alunos cotistas assim como a oferta de um conteúdo que dialogue com as suas realidades sejam adotadas pelo governo colombiano.

3.8 - Bibliografia:

- ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina, 1800 - 2000**. São Carlos: EdUFScar, 2007.
- CASTELLANOS, Juan Manuel, CORREA, Bertha Lucía, e LOAIZA, María Correa. **Esperales de Humo. El Acceso de Estudiantes de Grupos Étnicos en la Universidad**. Manizales – Colombia: Cuadernos de Investigación No. 20, 2006.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. Racismo antinegro, um problema estrutural e ideológico das relações sociais brasileiras. **Revista e Política e Cultura**. Brasília: Fundação Astrogildo Pereira, 2008.
- DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS AFRO-DESCIENDENTES Y PUEBLOS INDÍGENAS EM LAS AMÉRICAS: CAMINANDO HACIA LA DIGNIDAD Y IGUALDAD PARA TODOS Y TODAS. Washington: Centro Robert F. Kennedy para la Justicia y los Derechos Humanos, 2009. Disponível em: <http://www.lawschool.cornell.edu/Clinical-Programs/international-humanrights/pload/Right-to-Education-RFK-Full-Report-SPAN-09-07-09.pdf>
- DIJK, Teun A. van (Org.). **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008.
- LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos In LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. (Colección Sur Sur). CLACSO, Buenos Aires, 2005, p 21 – 53. Disponível no sítio: [HTTP://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/Lander/PT/Lander.rtf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/Lander/PT/Lander.rtf).
- LÓPEZ, Carlos Augusto. **Un breve acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa: orígenes, aplicación y experiencia para grupos étnico-raciales em Colombia y Cali**. Colombia: Revista Sociedad y Economía, 2009. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99612491009>. ISSN 1657- 6357.
- ORTIZ, José Antonio Caicedo, e GUZMÁN, Elizabeth Castillo. **Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: Nuevos sujetos, viejas estructuras**. Viña Del Mar – Chile: Cuadernos Interculturais, primer semestre, año/vol.6, número 010, 2008.
- ROSARIO-LABBÉ, Claudia Mosquera, DÍAZ, Ruby Esther León, e MORALES, Margarida María Rodríguez. **Escenarios post-Durban. Para pueblos y personas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras**. Bogotá – Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, 2009.

WADE, PETER. **Repensando el Mestizaje**. *Revista Colombiana de antropologia* vol 39. Colombia, 2003. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105018181009>. 76

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