

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**INTERCULTURA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS:
Uma Realidade Efetiva ou Formal?**

TESE DE DOUTORADO

Rafael Friedrich

**Santa Maria, RS, Brasil.
2019**

**INTERCULTURA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS:
Uma Realidade Efetiva ou Formal?**

Rafael Friedrich

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação – Linha de pesquisa (LP1): Docência, Saberes, e Desenvolvimento Profissional, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação**

Orientador: Prof. Dr. Valdo Barcelos

**Santa Maria, RS, Brasil.
2019**

FRIEDRICH, Rafael.
INTERCULTURA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E COTAS
NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: Uma Realidade Efetiva
ou Formal?

Orientador: Valdo Barcelos
Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria,
Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2019.

Ficha catalográfica elaborada por Rafael Friedrich.
Biblioteca Central da UFSM.

©2019

Todos os direitos autorais reservados a Rafael Friedrich. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

Endereço: Rua Antônio Walter Friedrich nº 35, bairro Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Santa Maria, RS. CEP: 97.043-810 e-mail: rafritz@hotmail.com.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Tese de Doutorado

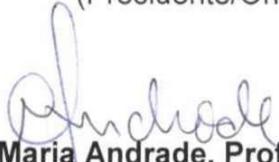
**INTERCULTURA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E COTAS NAS
UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: Uma Realidade Efetiva ou Formal?**

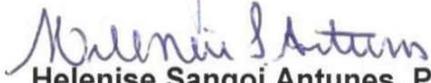
elaborada por
Rafael Friedrich

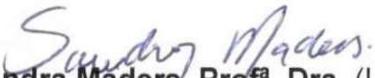
como requisito parcial para obtenção do título de
Doutor em Educação

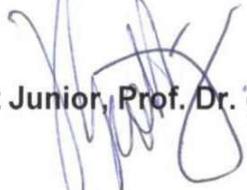
COMISSÃO EXAMINADORA


Valdo Barcelos, Prof. Dr. PhD (UFSM)
(Presidente/Orientador)


Carmen Maria Andrade, Profª. Dra. PhD (UNTREF)


Helenise Sangoi Antunes, Profª. Dra. (UFSM)


Sandra Maders, Profª. Dra. (UNIPAMPA)


Valmor Scott Junior, Prof. Dr. (UFPEL)

Santa Maria, 30 de julho de 2019.

“Todo mundo tenta fazer de sua vida uma obra de arte.”

(CAMUS, 1971, p.226-7)

Dedico esta pesquisa à pessoa que nasceu ao longo deste doutoramento; nem melhor, nem pior, pela conquista do título acadêmico, mas diferente, a partir das leituras, experiências, reflexões solitárias, diálogos e pessoas com quem tive a oportunidade de conviver.

AGRADECIMENTOS

Parece jovem o rapaz que aos 30 anos de idade alcança o grau acadêmico de Doutor; em outra perspectiva, parece muito tempo, se desde os 05 anos de idade esteve inserido em ambientes de educação formal. São 25 anos de em sala de aula, como aluno, de um total de 30 anos de idade. Muito de pouco. Que bom que a educação não acontece apenas na escola, pois, esse muito, é mais do que a grande maioria dos brasileiros tem a oportunidade de alcançar.

Chegar até aqui, e experimentar tudo que já vivi, somente foi possível juntamente com a mão carinhosa de todos que tem me acompanhado. Partindo dessa premissa, é essencial frisar que a construção da presente Tese não se deu apenas com o conhecimento adquirido ao longo deste curso de Doutorado; mas que se trata da materialização de todas as experiências vividas por mim até este momento, merecendo agradecimento todas as pessoas que ao longo desses anos de vida contribuíram e participaram da minha constituição como pessoa.

Agradeço, por primeiro, à minha família, principais apoiadores dos meus projetos de trabalho e de estudo, janelo em que também insiro a minha namorada. Agradeço à vocês pela compreensão nos momentos de ausência, de estresse, dúvidas, etc.

Agradeço ao Professor Valdo Barcelos por compartilhar comigo o seu conhecimento, contribuindo de forma fundamental para que esta pesquisa tivesse forma e conteúdo, mas, sobretudo, lhe agradeço pela amizade e todos os gestos de carinho; agradeço novamente ao Professor Valdo e também aos colegas do grupo de pesquisa KITANDA pelos momentos compartilhados nesses últimos 06 anos.

Também agradeço com carinho à Professora Carmen Andrade, que tem me acompanhado desde o primeiro semestre da graduação, sempre disponível e interessada, ensinando em cada palavra ou gesto, se tornou parte da minha família. Agradeço também aos amigos Gustavo R. S. Flores, Leandro Brutti e Tiago Dalla Porta, pela presença e participação nos momentos de alegria e tristeza da minha vida, elevando o sentido de amizade à máxima potência possível, através dos quais, simbolizo meu agradecimento a todos meus amigos.

Enfim, agradeço a todos que, mesmo sem perceber, contribuíram para que eu chegasse até aqui.

“Nenhum país salva a sua reputação com os abafos, capuzes e mantilhas da corrupção encapotada.”

(BARBOSA, 1990, p. 37)

RESUMO

Tese de Doutorado em Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

INTERCULTURA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: Uma Realidade Efetiva ou Formal?

AUTOR: RAFAEL FRIEDRICH

ORIENTADOR: PROF. DR. VALDO BARCELOS

Data de Local da Defesa: Santa Maria, 30 de Julho de 2019.

A construção da história do Brasil posterior aos anos de 1.500 d.C., marco inicial da colonização portuguesa, evidencia uma organização social fortemente marcada pelas relações de poder, inicialmente com o regime de escravidão do negro e do índio, posteriormente, pela desigualdade social propagada ao longo dos anos. Como consequência, alguns grupos foram historicamente privilegiados com melhores condições de estudo e melhores oportunidades de trabalho, tornando-se necessária a adoção de políticas públicas capazes de diminuir os efeitos dessas desigualdades, reconhecidamente existentes, entre os diversos grupos da sociedade que compõem a extensa população brasileira. As Ações Afirmativas, através do Sistema de Cotas, surgem nesse anseio e almejam à concretização da igualdade de oportunidades e à neutralização dos efeitos da discriminação, tendo sido implementadas de forma dispar pelas universidades brasileiras como critério na seleção de alunos desde o ano de 2003. Como decorrência, colocou-se a seguinte Questão de Pesquisa: Como está se efetivando a inclusão do aluno cotista nas universidades brasileiras? Como caminho para responder esta Questão, delineou-se o seguinte Objetivo Geral: Contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos, numa perspectiva intercultural de estudo, para a formação de professores, no sentido de incluir efetivamente os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas, o qual desdobrou-se nos seguintes Objetivos Específicos: Mapear se houve adesão ao Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras (1); Investigar as ações adotadas por cinco universidades brasileiras para incluir efetivamente os alunos ingressos pela Política de Cotas (2); Organizar os dados coletados e identificar que medidas tem sido adotadas positivamente para a inclusão efetiva dos alunos cotistas (3); Contribuir para a formação de professores com a proposição de subsídios teórico-epistemológicos que auxiliem na inclusão efetiva (não apenas formal) dos alunos cotistas como sujeitos que aprendem e transmitem conhecimento, a partir da percepção da diferença como algo promissor (4). Para tanto, não apenas adotei a pesquisa qualitativa como metodologia, mas também, como um processo de execução, onde método é trajetória para atingir os Objetivos propostos, havendo a preocupação direta do pesquisador com a experiência tal como vivida, sentida ou experimentada. Descerro a escrita desta Tese com a temática da Intercultura, por entender ser vital que sejam produzidos subsídios interculturais para incluir efetivamente os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas, respeitando, aceitando e legitimando as suas diferenças. Prossigo à escrita abordando a temática dos Direitos Humanos e do Princípio da Igualdade, visando proporcionar algum entendimento ao leitor acerca da origem e formação de direitos individuais e coletivos, tão ausentes nesse momento que o Brasil atravessa. Ainda, entre outros temas, passando pela construção histórica das Políticas Afirmativas no Brasil, procurei mapear a adesão formal do Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior – IES, pretendo verificar se estão sendo adotadas políticas e medidas para tornar efetivo esse processo de inclusão. Finalmente, tendo em mãos todo o arcabouço teórico que constituiu a pesquisa, encerro a escrita analisando os dados coletados e propondo uma resposta para a Questão investigada.

Palavras Chave: Cotas, Formação de professores, Igualdade, Intercultura, Universidade.

ABSTRACT

Doctoral Thesis in Education
Post-Graduation Program in Education
Federal University of Santa Maria, RS, Brasil.

INTERCULTURE, TEACHER UPBRINGING AND QUOTAS IN BRAZILIAN UNIVERSITIES: An Effective or Formal Reality?

AUTHOR: RAFAEL FRIEDRICH

ADVISER: PROF. DR. VALDO BARCELOS

Date and Place of Defense: Santa Maria, July 30, 2019.

The construction of the history of Brazil after the years of 1.500 d.C., beginning of Portuguese colonization, evidence a social organization strongly marked by the relations of power hierarchy, initially with the regime of black and Indian slavery, posteriorly, for social inequality propagated over the years. As a consequence, some groups were historically privileged with better conditions of study and better job opportunities, making it necessary to adopt public policies able to reduce the effects of these inequalities, admittedly existing, among the various groups in society that make up the large Brazilian population. Affirmative Actions, through the Quota System, arise in this yearning and aim at the realization of equal opportunities and the neutralization of the effects of discrimination, having been implemented in a disparate manner by the Brazilian universities as a criterion in the selection of students since 2003. As a result, the following Research Questionnaire: How is the inclusion of the quota student in the Brazilian Universities happening? As a way to answer this question, we outlined the following General Objective: To contribute with theoretical and epistemological subsidies, in an intercultural perspective of study, for the formation of teachers, in order to effectively include students in university the Quota System, which has been divided into the following Specific Objectives: Map if there was adhesion to the Quota System by the Brazilian Higher Education Institutions (1); To investigate the actions taken by five Brazilian Universities to effectively include students in the Quota Policy (2); Organize the collected data and identify which measures have been adopted positively for the effective inclusion of quota holders (3); To contribute to the formation of teachers with the proposition of theoretical-epistemological subsidies that help in the effective inclusion (not just formal) of quotative students as subjects who learn and transmit knowledge, from the perception of difference as something promising (4). For that, I not only adopted qualitative research as methodology, but also, as a process of execution, where method is trajectory to reach the proposed Objectives, with the direct concern of the researcher with the experience as lived, felt or experienced. The writing of this thesis with the thematic of the Interculture, because I understand it is vital that intercultural subsidies be produced to effectively include the students entrance in the Universities by the Quota System, respecting, accepting and legitimizing their differences. I continue writing to address the theme of Human Rights and the Equality Principle, aiming to provide some understanding to the reader about the origin and formation of individual and collective rights, so absent at this moment that Brazil is going through. Still, among other topics, including the historical construction of Affirmative Policies in Brazil, I sought to map the formal adherence of the Quota System by Higher Education Institutions (IES), I intend to verify if policies and measures are being adopted to make this inclusion process effective. Finally, having in hand the whole theoretical framework that constituted the research, I close the writing analyzing the data collected and proposing a response to the question investigated.

Key words: Quotas, Formation of teachers, Effective equality, Intercultural, Universities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo

CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

EUA – Estados Unidos da América

FGTS – Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IE – Instituição de Ensino

IES – Instituição de Ensino Superior

MPF – Ministério Público Federal

Nº – Número

NY – Nova York

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros curriculares nacionais

Phd – Philosophiae Doctor (mais alto título acadêmico)

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI – Pretos, Pardos e Indígenas

STF – Supremo Tribunal Federal

STJ – Superior Tribunal de Justiça

TPI – Tribunal Penal Internacional

UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	20
1	INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA, PROBLEMA E OBJETIVOS.....	24
2	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	30
3	REFERENCIAL TEÓRICO	
	CAPÍTULO I - INTERCULTURA – UM OLHAR CONTEMPORÂNEO	34
	CAPÍTULO II - DIREITOS HUMANOS	44
	II.1 Construção História e Conceito dos Direitos Humanos	45
	II.2 Organização e classificação dos Direitos Humanos	62
	II.3 Direitos Humanos no Brasil	65
	CAPÍTULO III - O PRINCÍPIO DA IGUALDADE COMO FUNDAMENTO JURÍDICO QUE SUSTENTA O SISTEMA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS.....	70
	CAPÍTULO IV - CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS	82
	IV.1 Origem e conceito das Políticas Afirmativas	82
	IV.2 O Por Que das Cotas no Sistema Educacional Brasileiro	89
	IV.3 Mapa das Ações Afirmativas no Brasil	96
	CAPÍTULO V - FORMAÇÃO DE PROFESSORES, INTERCULTURALIDADE E DOCÊNCIA	102
	CAPÍTULO VI - ANÁLISE DE DADOS	110
	VI.1 A Experiência da UERJ	110
	VI.2 A Experiência da UnB	111
	VI.3 A Experiência da UEMS	114
	VI.4 Sobre a Entrevista com a Reitora da FURG	116
	VI.5 Sobre a Entrevista com o Pró-Reitor da UFSM	120
	VI.6 Da Ocupação UFRGS em 2018 por Integrantes do Movimento Negro	126
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
	ANEXO A – TERMO DE AUDIÊNCIA – OCUPAÇÃO DA UFRGS	160
	ANEXO B – MAPA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL	178

APRESENTAÇÃO

"Estudante sou. Nada mais. Mau sabedor, fraco jurista, mesquinho advogado, pouco mais sei do que saber estudar, saber como se estuda, e saber que tenho estudado. Nem isso mesmo sei se saberei bem. Mas, do que tenho logrado saber, o melhor devo às manhãs e madrugadas."

(BARBOSA, 1997, p.30)

Demorei algum tempo pensando se deveria providenciar nesta Apresentação as mesmas notícias que dei sobre mim quando escrevia a Dissertação de Mestrado, neste mesmo Programa de Pós-Graduação. Percebi que, sendo a intenção deste tópico apresentar ao possível leitor, não apenas a pesquisa, como também o pesquisador, ou seja, algumas informações que me constituem enquanto pessoa e, por natural consequência, quais são as crenças que estão no ponto de partida das minhas leituras e resultaram neste texto, seria impossível eu contar uma nova versão da minha vida, diferente daquela lá apresentada.

Assim, começo pelo que já anunciei: sou Mestre em Educação por este mesmo Programa de Pós-Graduação, UFSM. No fechamento do texto da Dissertação, que tem continuidade nesta pesquisa, propus que a formação de professores atente para as possibilidades que o diálogo intercultural poderá oportunizar na prática docente, principalmente, quando tratamos da chegada de novos alunos às Instituições de Ensino Superior através da Política de Cotas, que carregam e trazem consigo uma grande bagagem positiva de diversidade cultural.

Ingressei no Mestrado em Educação no ano de 2013, e aí está a chave que me permitiu acessar novos caminhos para o modo que percebo a minha vida; chave codificada pelo Professor PhD. Valdo Barcelos, que diariamente propõe novas possibilidades, não apenas de estudo pelo estudo, mas de estudo pela vida. Tenho me debruçado em leituras e reflexões por ele apresentadas, direta ou indiretamente, e que acabam produzindo ações no meu modo de viver.

Naturalmente, a presente pesquisa, o texto que seguirá, tem muito a ver com tudo isso que escrevi; nela produzi não apenas as minhas inquietações sobre o

Sistema de Cotas, como também, tentei buscar significação e respostas nos princípios que norteiam e alicerçam as Políticas Afirmativas, especialmente, sociológicas e jurídicas.

Deste ponto, aproveito para mencionar que sou graduado em Direito, e que exerço a advocacia diariamente. A advocacia traz muito do que eu sempre fui desde criança, e também está vinculada à escolha do tema desta Tese. Ser Advogado é um resultado de processos que continuam me produzindo. Explico:

Em meio à confusão de incertezas que os estudantes ainda muito jovens se deparam, especialmente, frente a necessidade de prestar um concurso vestibular, a partir de uma identidade profissional que muitas vezes ainda não descobriram e acaba sendo investigada nos pequenos detalhes da sua vida, como em alguns momentos vividos, pensamentos, atitudes, enfim, em tudo que experimentou. Ao contrário de tudo que já aconteceu na sua vida até aquele momento, é preciso seguir um caminho que não está pronto, que não lhe é apresentado, como ocorreu nas etapas anteriores. Posso afirmar que ultrapassei esse momento sem muitos arranhões.

Humberto Maturana¹ em diversas oportunidades traz em sua fala que as crianças crescem sendo rotuladas, e acabam, de certa forma incorporando esses rótulos, acreditando naquilo que escutam e passam a se comportar de acordo com os rótulos. Evidentemente, isso poderá resultar em diferentes consequências, pois apenas o tempo mostrará as possibilidades.

Recordo diversos episódios, ainda na minha infância, onde fui estigmatizado pela ideia de que o meu comportamento indicava que assumiria, quando adulto, a Advocacia como profissão. Consciente ou inconscientemente, aceitei o fato de que tinha vocação para ser Advogado, passando a considerar essa profissão como um evento futuro e certo.

Talvez fosse oportuno, nesse momento, iniciarmos um debate sobre o significado da palavra *vocação* supracitada. Contudo, gostaria de pontuar, apenas, que prefiro substituí-la pela palavra *afinidade*, pois entendo que as afinidades vão se adaptando ao longo do tempo com tudo que somos e vivenciamos, diferentemente

¹ Neurobiólogo Chileno, com diversos livros publicados, entre tantos temas, escreve sobre as emoções, representadas pelo nosso agir, através da nossa biologia. Humberto Maturana, ainda que não citado diretamente, da espírito à tudo que está escrito nesta pesquisa.

da vocação que me parece algo muito mais espiritual, pré-estabelecido e ligado ao divino.

Enfim, sendo *afinidade* ou *vocação*, prestei vestibular para o curso de Direito; 05 anos mais tarde coleei grau, já habilitado junto à Ordem dos Advogados do Brasil para exercer a profissão de Advogado.

Surge, neste momento, os primeiros ensaios desta Tese, em que pese, naquele momento, eu não flertasse com a possibilidade de alcançar este grau acadêmico. Pois bem, tão logo me tornei Advogado patrocinei algumas ações de alunos (do curso de Direito e do curso de Medicina) que haviam ingressado na UFSM através do Sistema de Cotas para negros e pardos.

Esses alunos tiveram as suas matrículas canceladas após entrevista com uma comissão de pessoas que, autorizadas pelo educandário, se entendem legítimas para decidir quais alunos estavam “dentro dos padrões” para ser “classificados” como negros, pardos ou afrodescendentes². Todos receberam em suas casas uma carta noticiando o cancelamento da matrícula, motivado no fundamento de que “*a aparência física e história de vida não se enquadravam no Sistema de Cotas*”.

Desde então, há praticamente 09 anos, tenho estudado e tentando me inteirar de tudo, ou praticamente tudo, que se fala, se escreve e se pratica em relação à Política de Cotas. O curso de Direito, como resultado do meu processo de formação, se tornou uma etapa, no momento em que me proporcionou o contato com a questão das Cotas, fio condutor da minha Dissertação de Mestrado, e agora, da Tese de Doutorado.

Nessa trajetória profissional, 02 dias antes da Qualificação desta Tese, realizada em data de 28 de julho de 2017, fui contratado como Professor do Curso de Direito da Faculdade Metodista Centenário, fato que proporcionou, nos últimos 02 anos, praticar, pensar e refletir sobre o fazer docente, sendo possível afirmar que esta Tese foi afetada pela minha própria relação professor-aluno, o que contribuiu substancialmente para a escrita desta pesquisa, que segue.

² Registro que utilizei as expressões “dentro dos padrões” e “classificados” de modo a dar ênfase à grande carga de preconceito que elas carregam consigo.

1. INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA, PROBLEMA E OBJETIVOS

"Reconhecer, assegurar e organizar a defesa efetiva das liberdades civis do povo-massa há de ser o nosso primeiro trabalho – se sonhamos dar vida e realidade à democracia no Brasil."

(VIANA, 1999, p.495)

Não só a escrita desta Tese, como também, o próprio cumprimento das disciplinas obrigatórias do curso de Doutorado em Educação, estão e estiveram imergidos em um período político-democrático-moral e, por que não, cultural, extremamente *sui generis*, onde o Brasil vivenciou o impedimento de sua Presidente da República – o segundo após a retomada da democracia; assim como, teve as ruas ocupadas por diversos movimentos e manifestações das mais diversas ordens e classes sociais.

Arrisco afirmar que nenhuma palavra foi mais pronunciada no Brasil nos últimos anos que “corrupção”. Como resposta, a população foi às urnas nas últimas eleições ocorridas em 2018, e elegeu como Presidente da República o candidato que prometera o combate à corrupção e maior segurança, através da adoção de medidas que poderiam ser consideradas impopulares, pois implicam a redução de direitos e garantias individuais arduamente conquistados, colocando em risco, inclusive, a própria continuidade da Política de Cotas. Porém, surpreendentemente, tais ações tem recebido significativo apoio popular.

Somente estes dois parágrafos, pela relevância dos fatos noticiados, poderiam ser o eixo condutor do texto que seguirá; porém, a intenção é apenas situar o momento político-social em que este acadêmico se produz enquanto doutorando e que, evidentemente, será percebido ao longo desta Tese.

Vale lembrar que, como mencionei na Apresentação, durante o curso de Mestrado em Educação – UFSM, pesquisei e procurei contribuir para a formação de professores com subsídios teóricos e epistemológicos, interculturais, a partir do entendimento e/ou compreensão da necessidade e legitimidade da Política de Cotas raciais no sistema educacional brasileiro.

Nesse sentido, percebi que era necessário o aprofundamento da temática das Cotas na tese de Doutorado, proposição com relevância elevada pela Lei nº 12.288/2010, que trouxe expressamente em seu texto incentivos à pesquisa e estudos voltados à consecução da formação de professores e desenvolvimento de ações direcionadas para a questão étnica³ e valorização de temas concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira.

É sabido por todos que, o Brasil possui extensa área territorial, administrativamente dividida em estados e regiões, cada um com peculiaridades e cultura distintas, na maioria das vezes resultante das diferentes formas de colonização e migração que se estabeleceram historicamente naquele espaço. Logo, determinada região do país tem matrizes predominantemente negras, enquanto outra está caracterizada pela população indígena, e outra por descendentes de europeus, etc.

Nesse ínterim, a construção da história do Brasil posterior aos anos de 1.500 d.C., marco inicial da colonização portuguesa, evidencia uma constituição social fortemente marcada pelas relações de poder, inicialmente com o regime de escravidão do negro e do índio, posteriormente pela desigualdade social propagada ao longo dos anos. Portanto, é impossível negar que a sociedade brasileira foi constituída por grupos verticalmente diferentes, tanto em condições econômicas, quanto culturais, sendo que, ao longo da história, os grupos que exerciam maior influência social, impuseram a sua cultura, hábitos e conhecimentos como única verdade em detrimento dos demais.

Assim sendo, tem-se que alguns grupos foram historicamente privilegiados com melhores condições de estudo, saúde, melhores oportunidades de trabalho, etc., não apenas objetivamente, tampouco no que se refere ao espaço de estudo e

³ Art. 12. Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra.

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;

II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

III - desenvolver programas de extensão universitária destinados a aproximar jovens negros de tecnologias avançadas, assegurado o princípio da proporcionalidade de gênero entre os beneficiários;

IV - estabelecer programas de cooperação técnica, nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários, com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas.

trabalho, ou ainda na classificação dos professores como melhores ou piores; mas também, subjetivamente, quando consideramos que o aluno da periferia, e/ou integrante dos grupos subjugados, muitas vezes, é vitimado pela fome enquanto estuda, precisa caminhar durante horas para chegar à escola, e quando lá chega, se depara com uma escola que trabalha uma realidade diversa daquela vivida por ele.

É incontroverso que este aluno não possui a condição de igualdade quando comparado com aquele (pertencente às classes mais privilegiadas); não bastasse isso, há pouco mais de 10 anos, se persistisse no estudo com o objetivo de ingressar no ensino superior, o aluno da periferia teria poucas chances de ser vitorioso nos cursos de graduação mais concorridos.

Nesse contexto, tornou-se necessária a adoção de políticas públicas capazes de diminuir os efeitos das desigualdades reconhecidamente existentes entre os diversos grupos da sociedade que compõem a extensa população brasileira. As Ações Afirmativas, através do Sistema de Cotas, surgem nesse anseio e almejam à concretização da igualdade de oportunidades e à neutralização dos efeitos da discriminação.

Tais Ações foram pensadas tendo como pano de fundo jurídico-social o tratamento igual entre iguais e, desigual entre desiguais, e encontram significação como política de compensação e reparação de grupos sociais historicamente marginalizados, por meio da valorização social, econômica, política e cultural dos mesmos, teoricamente, durante um período limitado de tempo.

Assim, as instituições públicas de educação superior, em sua maioria, passaram a adotar as mencionadas Ações Afirmativas como critério de seleção de alunos, o que ocorre através da reserva de vagas para os candidatos que se enquadram nos objetivos da mencionada Política.

Por outro lado, enquanto Advogado, me foram confidenciais narrativas de situações de preconceito e dificuldade vivenciadas por alunos que ingressaram em um curso superior através do Sistema de Cotas; não se trata somente de situações em que o aluno é discriminado pela sua aparência física, vai além, estão na mesma proporção identificadas com a própria prática de educação que não reconhece e legitima as diferenças desses alunos e que, portanto, está novamente os colocando à margem.

Diante do que foi exposto, e considerando que a formação de professores é exercício que deve ocorrer de forma permanente, é vital que sejam produzidos

subsídios interculturais para incluir efetivamente os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas, respeitando e aceitando as suas diferenças, de modo que a prática em sala de aula, entendida como as metodologias utilizadas pelo professor, não esteja distante e/ou alheia à realidade vivenciada pelos alunos, motivo pelo qual, inauguro a escrita desta Tese com a temática da Intercultura.

Ainda, frente à condição político-social que o Brasil ultrapassa e que, evidentemente, se reflete na educação, dou continuidade à escrita abordando a temática dos Direitos Humanos e do Princípio jurídico da Igualdade, almejando proporcionar algum entendimento ao leitor acerca da origem e formação de direitos individuais e coletivos, tão ausentes nesse momento que o Brasil atravessa e, por outro lado, tão presentes na intenção das Políticas Afirmativas. Destaco que a escrita desses dois Capítulos vai ao encontro da minha intenção de contribuir com a Educação lançando mão de conhecimentos que estão imbricados na minha graduação em Direito.

Mais adiante, entre outros temas, passando pela construção histórica das Políticas Afirmativas no Brasil, procurei mapear a adesão formal do Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior – IES, para que, em um terceiro momento, tendo em mãos informações acerca de algumas IES brasileiras que adotaram Ações Afirmativas nos seus critérios de ingresso e seleção de alunos, tenha sido possível verificar se estão sendo adotadas políticas e medidas para tornar efetivo esse processo de inclusão, e quais são elas.

Finalmente, tendo em mãos todo o arcabouço teórico que constituiu a pesquisa, encerro a escrita propondo uma resposta para a Questão de Pesquisa, a partir de uma Formação de Professores que respire e vivencie a prática da Interculturalidade que forma a cultura dos brasileiros.

Como decorrência desta Introdução, colocou-se a seguinte Questão de Pesquisa: Como está se efetivando a inclusão do aluno cotista nas universidades públicas Brasileiras?

Como caminho para responder esta questão, delineou-se o seguinte Objetivo Geral: Contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos, numa perspectiva intercultural de estudo, para a formação de professores, no sentido de incluir efetivamente os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas.

Como forma de atingir este Objetivo Geral, desdobrou-se os seguintes passos de pesquisa que denominei de Objetivos Específicos, organizados em 04 (quatro) núcleos:

- a) Investigar as ações adotadas por cinco universidades brasileiras para incluir efetivamente os alunos ingressos pela Política de Cotas;
- b) Organizar os dados coletados e identificar que medidas tem sido adotadas positivamente para a inclusão efetiva dos alunos cotistas;
- c) Mapear se houve adesão ao Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras;
- d) Contribuir para a formação de professores com a proposição de subsídios teórico-epistemológicos que auxiliem na inclusão efetiva (não apenas formal) dos alunos cotistas como sujeitos que aprendem, transmitem e reconstróem conhecimentos com outros.

Costumo afirmar que a legitimidade da adoção de Ações Afirmativas que visam a inclusão de grupos historicamente marginalizados se trata de assunto superado, uma vez que existem justificativas jurídico-sociológicas educacionais suficientemente claras e sólidas para sustentar a sua implantação. Não se questiona mais que o princípio da igualdade, para efetivar seu objeto, precisa primeiro reconhecer e sopesar as diferenças que constituem os sujeitos. É preciso dar mais passos à frente, a partir da percepção da diferença como algo promissor.

2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O texto que apresento nesta Tese não é começo, mas sim, continuidade. Esta Tese resulta de um processo que teve início no exercício da Advocacia, foi academicamente aprofundado durante o Mestrado em Educação e pesquisas que permitiram a escrita da Dissertação. Enfim, trata de algumas de minhas inquietações surgidas durante o exercício da Advocacia e que estão diretamente relacionadas com a educação – Sistema de Cotas como critério de ingresso no ensino superior, e com a formação de professores – na perspectiva da educação intercultural como proposta de solução dialógica dos conflitos decorrentes das novas relações estabelecidas em sala de aula.

Para tanto, não apenas adotei a pesquisa qualitativa como metodologia, mas também, como um processo de execução da própria metodologia, sendo método, o caminho a ser percorrido para atingir os objetivos propostos. A partir deste método, deve-se delinear a pesquisa, classificando-a quanto à natureza, a forma de abordagem do problema, aos objetivos, aos procedimentos técnicos. O referencial que orientou o “*olhar investigativo e reflexivo do pesquisador*” (BARCELOS, 2008, p.30) no sentido da “*produção das informações de pesquisa*” (GAUTHIER, 1998, p.18), foi o diálogo reflexivo e a busca de interlocução com uma visão de ciência como “*prática social do conhecimento*” (SANTOS, 1987, p.63).

2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A construção metodológica da presente pesquisa iniciou-se com o delineamento do tema a partir de minhas experiências, sendo este intrínseco à pesquisa científica, como norteador dos caminhos em busca das respostas para problema de pesquisa. Nada obstante, MARCONI e LAKATOS (2009, p.157), definiram que pesquisa é “*um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para reconhecer a realidade ou para descobrir as realidades parciais*”.

Sobre a linha de abordagem de caráter qualitativo, diz MINAYO que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2007, p.22)

A Pesquisa Qualitativa pode ser considerada como o conjunto de práticas e procedimentos em um espaço de discussão metodológico, metateórico. Para ESTEBAN, a pesquisa qualitativa

é uma atividade sistemática orientada à compreensão [...] de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários sócio-educativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p.124)

Na pesquisa qualitativa é necessária a preocupação direta do pesquisador com a experiência tal como vivida, sentida ou experimentada. Neste contexto é necessário ampliar a discussão da pesquisa, pois além de questões relacionadas ao significado subjetivo, é também a análise da dimensão com a linguagem, a representação e a organização social.

Assim, esta Tese teve como objetivo investigar as possíveis contribuições teóricas e epistemológicas da perspectiva de Educação Intercultural para a formação de professores, no sentido de incluir efetivamente, e não apenas formalmente, os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas.

Para tanto, num primeiro momento, foram tomadas como ponto de partida as experiências pessoais do pesquisador, enquanto Advogado, e os desdobramentos advindos da inquietação surgida em relação à adoção de Ações Afirmativas no sistema educacional brasileiro, tendo como referencial a Teoria da Interculturalidade (FLEURI, 2003; 1998; BARCELOS, 2013) de modo que venha contribuir para a formação de professores, não apenas através da construção de alternativas de trabalho, mas, também, da (re) (des) construção de um outro olhar sobre estas questões e para o mundo.

Em um segundo momento, já estabelecidos os caminhos investigativos, foram realizados os procedimentos de pesquisa bibliográficos através de atividades de

pesquisa do tipo qualitativa e de caráter teórico-epistemológico. Esta perspectiva está em acordo com a proposição metodológica de que a pesquisa nas ciências sociais é de caráter eminentemente qualitativo (MINAYO, 1989; DEMO, 1990; COSTA, 2002), construindo-se o estudo sistematizado, desenvolvido com base em material publicado, como: livros, revistas, jornais, redes eletrônicas entre outros, no intuito de colocar o pesquisador em contato com o máximo possível do que já foi escrito e publicado sobre o tema estudado.

Segundo SANTOS (1987, p.80), esta forma de reflexão e de construção de conhecimento torna possível a transformação do método científico em um processo familiar e próximo daquele que realiza a pesquisa: o pesquisador. Diminui-se, assim, à distância entre aquele que lida com o conhecimento e aquilo que é seu tema/problema de estudo e de pesquisa. Tal concepção de ciência e de produção de conhecimento, bem como a abordagem metodológica aqui proposta está em coerência com a ideia defendida por LUNA (1989, p.25) quando este autor afirma que não faz *“qualquer sentido discutir a metodologia fora de um quadro de referência teórico que, por sua vez, é condicionado por pressupostos epistemológicos”*.

Já para GAMBOA (1995) as técnicas e métodos de pesquisa científica, tanto aquelas qualitativas quanto as quantitativas, não podem jamais ser compreendidas e avaliadas em si mesmas, ou seja, todas as diferentes formas e abordagens metodológicas, na pesquisa científica, devem estar contextualizadas e relacionadas com a questão de pesquisa; com os objetivos; com o tema de investigação; com o contexto da pesquisa, enfim, precisam ser construídas em linha de coerência e de diálogo no ambiente de pesquisa. Donde se conclui, segundo o autor, que técnica e método não estão separados.

Em um terceiro momento, foi realizado contato com algumas universidades públicas brasileiras, com o intuito de que fosse realizada entrevista (pessoalmente ou através do aplicativo Skype) ou enviando questionário por e-mail, intencionando-se identificar quais medidas estão sendo utilizadas pelas respectivas instituições de ensino para a inclusão dos alunos cotistas. Contudo, aparentemente, não há um grande interesse por parte das universidades contactadas em contribuir para a melhoria das Políticas Afirmativas, pois somente foi possível a realização de entrevista/questionário com duas delas, Universidade Federal de Santa Maria –

UFSM, e Universidade Federal do Rio Grande – FURG, pioneiras no Estado do Rio Grande do Sul na implantação das Cotas no ingresso de seus alunos.

Assim, para que fosse possível tornar mais sólido o caminho desta Tese, foram analisadas notícias/artigos publicados no próprio portal eletrônico da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (primeira a implantar Cotas no Brasil), Universidade de Brasília – UnB (primeira a judicializar a constitucionalidade das Cotas) e Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMT (primeira a criar critérios de fenótipo para verificar se os alunos efetivamente se enquadram nos critérios para Cotas).

Registre-se que o critério utilizado para escolha das universidades supra citadas foi a vanguarda e pioneirismo na implementação da Política de Cotas.

No que toca às mencionadas entrevistas realizadas, foram parcialmente transcritas no corpo deste texto, ficando a íntegra disponível em áudio e gravação, sendo transcrito também, o questionário aplicado; já no que se refere às notícias/artigos analisados, estão referenciados e disponível para acesso na rede mundial de computadores, sendo, portanto, parte integrante da presente pesquisa. Ainda como anexo, está incluso o Termo de Audiência realizada nos autos do processo judicial nº 5011193-85.2018.4.04.7100 perante o Juízo Federal de Porto Alegre, tendo como partes a Universidade do Estado do Rio Grande do Sul – URGS e integrantes do Movimento Negro, cuja análise também foi importante para a conclusão desta Tese.

Percorridos esses caminhos, conjuntamente com o material teórico referenciado, buscou-se atingir os objetivos desta pesquisa, o que possibilitou: *(1) realizar o mapeamento necessário para a busca de informações de pesquisa, no sentido de (2) responder ao problema de pesquisa proposto; (3) Atingir o objetivo de pesquisa pretendido.*

3. REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO I – INTERCULTURA – UM OLHAR CONTEMPORÂNEO

“Mais do que conceitos, interculturalidade são experiências.”

(MENDEZ, 2009, p.9)

O Brasil, caracterizado pelo seu extenso território, conviveu por certo tempo com o isolamento dos povos que aqui viviam. Assim, em cada região se desenvolveram culturas e hábitos próprios, tanto na relação homem-homem, quanto na relação homem-“natureza”⁴. Com a expansão dos meios de transporte e de comunicação, teve força o fenômeno da globalização em que o conhecimento global passou a ser predominante.

Contudo, percebo que as novas tecnologias de comunicação tem servido de instrumento para a incorporação das práticas e hábitos compartilhados, em detrimento dos conhecimentos locais que acabam sendo verdadeiramente esquecidos. Na perspectiva intercultural, o movimento é de diálogo e não de incorporação. O próprio país, enquanto Estado, por meio de um sistema político centralizador, conduz suas estratégias de ações considerando que a população é homogênea, mas não é. Exemplo disso está presente nas escolas que são pensadas e constituídas através de uma política nacional que nega os conhecimentos e hábitos regionais.

Infelizmente, a prática social preponderante revela que algumas identidades culturais se sobrepõem a outras; não se trata de exclusividade do Brasil, ou de países do Sul⁵, mas sim, de uma conduta natural e característica do próprio conceito

⁴ A palavra natureza aparece aqui grafada entre aspas pois, é bastante extensa a polêmica sobre este conceito, na medida em que a própria ideia de natureza não é algo naturalmente dado. A ideia de natureza é, também, uma construção cultural humana.

⁵ Boaventura Santos, na obra ‘Epistemologias do Sul’, traz o conceito de ‘países do Sul’ e ‘países do Norte’. Não se trata de uma diferenciação por posição geográfica, sendo considerados ‘países do Norte’ aqueles que historicamente tiveram um maior poder e influência sobre as decisões mundiais, pioneiros e vanguardistas; já os ‘países do Sul’ são o oposto, sendo abarcados pelos países que consumiram a cultura e cartilha dos ‘países do Norte’, subjungando a si e seus conhecimentos.

de sociedade. Como visto, ROUSSEAU considerava que a vida em sociedade torna mais evidentes as diferenças e as habilidades de cada indivíduo. Há que se ressaltar também que isso não ocorre apenas na internalização de cada país, mas também nas relações internacionais país-país.

Segundo FIGUEIREDO (2012), Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, identifica no mundo um cenário,

no qual a elite impõe seus valores, princípios, padrões, dogmas, diretrizes, manipula e explora o povo. Segundo ele, isto ocorre no Brasil e em todos os recantos do mundo numa relação entre dominador@s e dominad@s, opressor@s e oprimid@s, os que exploram e os que são explorados. Isto ocorre entre países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, do primeiro mundo e do terceiro mundo; entre bairros numa mesma cidade. Digo mais, entre grupos num mesmo lugar e mesmo entre pessoas num mesmo ambiente. (FIGUEIREDO, 2012, p.77)

Em sentido contrário a essa conduta, SANTOS (2010), ao escrever sobre a existência de realidades distintas, propõem que não se adote uma, eliminando a outra, pelo contrário.

Em cada um dos dois grandes domínios – a ciência e o direito – as divisões levadas a cava pelas linhas globais são abissais no sentido em que eliminam definitivamente quaisquer realidades que se encontrem do outro lado da linha. Esta negação radical de copresença fundamenta a afirmação da diferença radical que, deste lado da linha, separa o verdadeiro do falso, o legal do ilegal. O outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, tal como os seus autores, e sem uma localização territorial fixa. (SANTOS, 2010, p.34)

Infelizmente, ao longo da história da humanidade, e não apenas do Brasil, alguns grupos dominantes acabaram sobrepondo a sua cultura a de grupos mais fragilizados, que não conseguiram dar voz para os seus conhecimentos, SANTOS, (2010, p.39) analisa essa questão, afirmando que “*A negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal*”.

Como consequência dessa conduta predominante, muitos conhecimentos vão se perdendo ao longo dos anos, de geração em geração, ao passo que as culturas e práticas locais vão sendo substituídas pelo comportamento coletivo surgido nos grandes centros, e que, pouco a pouco, são incorporadas pela população. É necessário que essa lógica seja invertida e que os conhecimentos locais sejam

levados aos grandes centros, que os hábitos das populações marginalizadas sejam considerados na política social de cada país.

Fazendo referência ao pensamento de Clifford Geertz (1926-2006), BARCELOS (2013, p.28) afirma que

nunca devemos nos esquecer que toda cultura tem uma base que é local, pois, assim como a técnica da navegação, a perícia da jardinagem, a beleza da construção poética e as disciplinas do conhecimento científico e das ciências sociais, decorrem, também, de artesanatos que são locais. Surgem, existem, se fundem e se difundem, a partir de um saber que é, sempre, local. Um desenvolvimento marcado que se faz pelo entre-lugar das relações interculturais. (BARCELOS, 2013, p.28)

É significativa a reflexão proposta por BARCELOS e GEERTZ, sobre a influência do fluir do viver no fazer. Particularmente, considero que não somos seres completos, e no dia-a-dia nos modificamos e produzimos mudanças no ambiente em que vivemos. Logo, em analogia, aprendemos ao mesmo tempo em que ensinamos.

Essas perspectivas que reconhecem e valorizam a diferença acabam por produzir transformações em todos os campos sociais, nas diversas compreensões de cultura, sejam questões políticas, religiosas, econômicas, etc., e podem ser denominadas diálogos e cruzamentos interculturais (FLEURI, 2003).

Provavelmente, em um primeiro momento, pareça complexa essa dialogicidade, porém, o antropólogo inglês GREGORY BATESON, estudioso das questões interculturais, em contra senso à essa perspectiva, simplifica a questão e demonstra o quão comum é a possibilidade, pois, para que se crie uma diferença “*São necessárias pelo menos duas coisas*” (1986, p.76).

Os últimos séculos vêm sendo marcados pelo reconhecimento da diversidade cultural, especialmente após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em dezembro de 1948, momento em que se passou a falar e pensar com maior intensidade na internacionalização dos Direitos Humanos. Essa nova perspectiva permitiu a realização do diálogo e do intercâmbio de riquezas culturais entre grupos diferentes ou, como denomina BHABHA (2003), o privilegiamento do entrelaçamento cultural, em que a cultura é vista como um *entre-lugar* onde, a partir das relações, se produz construções culturais.

Temos como comportamento comum que, quando são apresentadas duas culturas ou duas realidades distintas, se adota como ação a valoração e a comparação de uma em relação à outra, buscando-se identificar qual delas é a

melhor. Por outro lado, o diálogo intercultural entende e propõe a construção de algo novo a partir das interseções, das narrativas que se opõem e se cruzam (CANCLINI, 2003), ou ainda, “[...] *interculturalidad remite a la confrontación y el entrelazamiento, a lo que sucede cuando los grupos entran en relaciones e intercâmbios*” (CANCLINI, 2008, p.15).

Magda SILONY MACIEL, na obra organizada por FIGUEIREDO E SILVA, reconhece e valoriza a cultura de cada indivíduo como única e transformadora do ambiente em que está inserido.

O conceito de cultura na contemporaneidade tem se tornado complexo, como afirma Geertz (1989), em contraponto ao paradigma do pensamento totalizador, é, a partir daí, que podemos compreender que os sujeitos precisam ser entendidos na sua condição existencial, em evolução, no sentido de detentores de uma cultura própria e estas como compositoras das culturas dos grupos nos quais estes indivíduos estão inseridos. Por isso, a educação popular tem a tarefa de refletir sobre as práticas das ações coletivas, que buscam a superação da sua subalternidade das classes populares, provocando novas sistematizações das ações o que envolve esses indivíduos e os universos existenciais de cada um. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.112)

Esses conceitos subsidiam a constatação de que adoção de uma única verdade, ou a desconsideração de conhecimentos decorrentes de uma cultura diferente, implicam em uma grande perda cultural. Os conceitos de igualdade, tratados nos Capítulos que seguem, sustentam a afirmação de que igualdade não significa homogêneo, pelo contrário, a igualdade enquanto direito, serve como ponto de partida para a garantia de exercício de direitos, e não de tornar as pessoas homogêneas. Sobre o assunto, SANTOS (2006) leciona,

Perante isto, há que se buscar uma nova articulação entre políticas de igualdade e políticas de identidade. Antes de mais, há que reconhecer que nem toda a diferença é inferiorizadora. E, por isso, as políticas de igualdade não tem de se reduzir a uma norma indentitária única. Pelo contrário, sempre que estamos perante diferenças não inferiorizadoras, a política de igualdade que as desconhece ou descaracteriza, converte-se contraditoriamente numa política de desigualdade. Uma política de igualdade que nega as diferenças não inferiorizadoras é, de facto, uma política racista. (SANTOS, 2006, p.313)

A perspectiva intercultural tem como ponto de partida o reconhecimento da existência desses contextos culturais históricos e hierarquizados, intensamente marcados por situações de preconceito, desigualdade e discriminação em relação a grupos sociais considerados mais vulneráveis. A partir dessas constatações, a

intercultural busca descolonizar essas relações e, sem negar a existência de conflito, propor dialogicamente a construção de novas formas de convivência pacífica. Segundo SANTOS (2013),

O novo meta-direito intercultural que, em meu entender, deve presidir a uma articulação pós-colonial e multicultural das políticas de igualdade e de identidade: temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza. (SANTOS, 2013, p.313)

A compreensão do que é proposto por SANTOS é bastante simples: se há uma condição de desigualdade que prejudica o sujeito, ele tem o direito à condição de igualdade, porém, não se pode aceitar também uma desigualdade que descaracteriza, pois é um direito pessoal e intransferível ser autêntico consigo e com a sua cultura, não sendo aceitável a homogeneização dos sujeitos sob o pretexto de produzir situações de igualdade.

A intercultural surge como contribuição à construção de um diálogo dinâmico entre diferentes culturas, sem que haja a sobreposição de uma sobre a outra, ou mesmo, a classificação de quem é melhor ou pior, se é que esse conceito possa existir. Não se trata também de mera curiosidade sobre diferentes culturas, mas sim, do reconhecimento e legitimação da diferença como algo positivo, permitindo, inclusive, a interpenetração cultural entre grupos distintos. Para FLEURI (2001)

A estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedade históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos. (FLEURI, 2001, p.53)

A interculturalidade pode ser considerada, portanto, como uma forma de intervenção na sociedade que enfatiza a relação entre diferentes culturas, sem que haja a sobreposição de uma em relação à outra, mas sim, na construção de novas configurações e práticas culturais a partir do diálogo com o diferente. A intercultural se traduz em um “estar com o outro” e “dialogar com o outro”, e “trocar com o outro”.

A questão intercultural, portanto, não se sustenta na negação da diferença e das relações sociais de submissão dela decorrentes, mas sim, no reconhecimento dessas configurações e enfrentamento dos conflitos daí resultantes, promovendo a negociação cultural através do diálogo.

Essa conduta dialógica é fundamental não apenas no sentido de respeitar e legitimar o conhecimento do outro, mas também, como forma de valorizar a nossa própria cultura, nossas origens e conhecimentos locais, muitas vezes perdidos pela incorporação inconsciente de outras culturas e saberes. Nessa linha, para FLEURI (1998),

[...] Nós, brasileiros, consideramos como que “natural” que nossas famílias e nós mesmos sejamos resultados de uma grande miscigenação de etnias e culturas, cujas origens e diferenças já não lembramos com clareza. Da mesma forma que nos habituamos a misturar diferentes sabores nas refeições, privilegiando a variedade e combinação de gostos mais do que as especificidade de cada sabor e a história de cada receita. Predomina uma visão “sincrética”, que mistura elementos diferentes sem manter a consciência das diferenças, o que pode dificultar recuperá-las em sínteses e projetos mais complexos e duradouros. A elaboração da consciência das distinções e a construção de identidades pessoais e coletivas, penso eu, permitiria ir além dos particularismos e criar condições para resgatar e integrar as dimensões mais originais e essenciais, capazes de sustentar a construção e gestão compartilhada de projetos criativos e, ao mesmo tempo, mais consistentes e de grande alcance. (FLEURI, 1998, p.46)

Embora em um primeiro momento possa parecer lógica a questão apresentada por FLEURI, no que diz respeito à valorização da identidade pessoal, na verdade, se trata de reflexão um tanto complexa que traz à tona o fato de estarmos constantemente modificando e sendo modificados pelo meio e cultura em que estamos inseridos, sobrepondo, de forma colonizadora ou não, pouco a pouco, a nossa identidade original.

Evidentemente, a interculturalidade não pode ser imposta aos sujeitos que irão interagir entre si, sendo necessário que haja uma prévia descolonização do pensamento opressor e discriminador, em prol de práticas efetivamente emancipatórias. Somente após essa desconstrução conceitual dos sujeitos envolvidos é que poderá ocorrer um diálogo interativo, respeitoso e propositivo.

Como mencionei anteriormente, a globalização e o avanço das tecnologias de comunicação trouxeram consigo possibilidades inúmeras de aproximação entre pessoas fisicamente distantes, o que, obviamente, é fascinante. Contudo, essa condição ao mesmo tempo que resulta em possibilidades positivas, muitas vezes, também atua como facilitadora de um espelhamento.

Explico: a possibilidade de contato imediato entre todos os extremos do que denominamos globo terrestre, acaba permitindo a absorção de culturas, hábitos, pensamentos, que passam a ser incorporados e sobrepõem a produção local.

FIGUEIREDO E SILVA (2012), tratando da questão colonização e endeuçamento de uma cultura, esclarecem,

Nesse sentido, a colonialização implica em um processo que atua como um dispositivo opressor ou como ação opressora, des-humanizante. Seu principal modus operandis ocorre através da desqualificação do outro, entendido como diferente do 'europeu'. Utiliza como procedimento doutrinal a formulação de princípios, regras, mitos, ídolos, crenças, valores, modas, modelos, padrões que definem o bom, o bem, o belo, o aceitável, o culto, desde uma externidade constituída por uma lógica impositiva que se torna hegemônica ao negar qualquer outra diferente de si mesma. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.70)

Mais adiante, FIGUEIREDO E SILVA (2012), fazendo referência a FLEURI(2001), afirmam que,

reconhecer o potencial pedagógico da diferença, dos conflitos culturais dos sujeitos e dos movimentos aos quais estes pertencem, possibilita a interação e a reciprocidade entre grupos e sujeitos diferentes, fomentando assim estratégias de relação que buscam promover a construção de identidades particulares e reconhecimento das diferenças culturais, mas ao mesmo tempo, sustentando a criticidade e a solidariedade entre elas, como propõe Morin (1986), no paradigma da complexidade, tentando religar o que foi fragmentado pela racionalidade instrumental, nos mostrando que o que é concorrente e antagônico também é complementar. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.113)

A questão da interculturalidade, em uma perspectiva contemporânea, exige a percepção do quão positivas e complementares podem ser as diferenças, de modo a valorizar as identidades culturais, como também, a interação entre elas. Assim, a escola, enquanto espaço integrante de uma sociedade e suas culturas, também deve promover na sua prática pedagógica situações de aproveitamento das construções interculturais. Para FIGUEIREDO E SILVA (2012),

Numa perspectiva intercultural, o educador popular deve tentar se aproximar do vocabulário existencial dos indivíduos cognoscentes, e preocupar-se com os temas geradores que emergem da realidade concreta, trabalhar a partir dos níveis de percepção desses indivíduos na tentativa de avançar na compreensão recíproca do contexto, é preciso que ambos leiam o mundo através da palavra. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.116)

É de bom alvitre destacar que os alunos cotistas, trazem consigo, para dentro das universidades, uma carga cultural significativa, que até pouco tempo não chegava às Instituições de Ensino Superior. Portanto, a adoção de Ações Afirmativas não favorece somente o grupo que busca reparar algum prejuízo

histórico, mas, na perspectiva intercultural, todos ganham, pois, passam a ter contato e se entrelaçam com novos conhecimentos, próprios destes novos alunos.

Diante dessa realidade, é necessário que haja uma relação entre as diferentes culturas sem sobrepor uma sobre a outra, pois ambas, são legítimas e relevantes no seu contexto. Ainda na perspectiva do que propõem FIGUEIREDO E SILVA (2012),

[...] As práticas populares precisam reconhecer urgentemente a pluralidade e as inter-relações dos indivíduos que a compõem e de seus respectivos contextos, a fim de superar as dicotomias sociais, econômicas e políticas. E isso ocorre a partir do reconhecimento das diferenças e da mediação das partes diferentes, por meio do diálogo. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.117)

Assim, ao receber os alunos ingressos pela Política de Cotas, é importante que a universidade crie espaços e oportunidades para que estes novos alunos possam compartilhar suas vivências e seus conhecimentos culturais; espaços concretos e abstratos, entre planos de ensino, conteúdo, carga-horária, etc. Nesse viés intercultural, o aluno, ao mesmo tempo em que aprende, também ensina, e se sente acolhido e incluído. Para MENDES (2009),

[...] A interculturalidade, como modelo educacional, transborda a escola e é possível em todos os espaços educativos, quer dizer, em todos os espaços nos quais é possível a interlocução. E precisamente a fragilidade de muitos ambientes escolares consiste em que não são “inter-locutores”, pois são espaços de transmissão unidirecional nos quais nem todos tem voz, ou nos quais a voz de alguns se sobrepõe e anula a voz de outros. A interculturalidade exige não só reconhecer as possibilidades educativas dos variados espaços de interrelação, mas fazer dos espaços educativos – escolares ou não – plataformas para que todos recuperem a palavra. (MENDES, 2009, p.101)

As universidades precisam superar um padrão de comportamento em que somente a transmissão de conhecimento do professor para o aluno é válida, desconsiderando-se tudo que o aluno poderia ensinar ao professor e seus colegas. MENDES (2009) considera que essas ações, que excluem a realidade e a sabedoria do aluno, própria da sua cultura, refletem um comportamento que valoriza e considera melhor a cultura própria daqueles que detém o poder, não podendo mais se propagar essas ações na educação,

[...] Não pode ser alternativa uma educação que oculta ou adocica a realidade, nem pode ser uma educação que convida para enfraquecer a memória histórica, com suas vítimas e suas lutas pela defesa da vida, nem uma educação que apresente a história exclusivamente da perspectiva dos que detêm o poder. (MENDES, 2009, p.104)

Não existe diálogo se apenas uma das partes fala, e a outra somente escuta, sendo o diálogo uma ferramenta importante para que culturas diversas estabeleçam uma forma de comunicação e construção de algo novo e positivo, sem perder a sua raiz. Relacionando o diálogo intercultural com a educação, MENDES (2009) afirma que,

O diálogo pode ajudar a construir uma educação na qual o cultivo das diferenças seja a melhor forma de alcançar uma cultura da vida em abundância. Efetivamente, o diálogo nos dá o marco para uma práxis cultural e política que sabe que as diferenças culturais são apenas uma ameaça para a ordem hegemônica que pretende nivelar o mundo, mas em nenhum caso uma ameaça à vida. Uma educação fundada no diálogo será uma educação a serviço de um multiverso, construído de baixo para cima como tecido de solidariedade entre culturas que se comunicam sem perder sua raiz. (MENDES, 2009, p.104)

As reflexões propiciadas por MENDES (2009), relacionadas com os Capítulos que seguem nesta tese, revelam que o Brasil, desde os primeiros atos da colonização portuguesa, desconsiderou o seu pluralismo cultural materializado nas mais diversas formas de representação, como línguas, rituais, valores e estilos de vida, etc., sobrepondo a cultura dos grupos dominantes, sobre a cultura de grupos minoritários e historicamente subjugados, tendo, por exemplo, valorizado a implantação de universidades, em um momento que a população local, em sua maioria, ainda era analfabeta.

O paradigma multicultural defende e promove o pluralismo cultural. Fundamenta-se na certeza de que os grupos minoritários são depositários de culturas ricas e diversas com valores, línguas e estilos de vida que são funcionais para eles e valiosos para a nação como tal. O objetivo educacional a ser alcançado seria que a escola respeitasse tais culturas, introduzindo programas que reflitam os estilos de aprendizagem dos diferentes grupos. Este enfoque com frequência é reduzido à adição étnica e a estudos etnoculturais, o que supõe a inclusão de conteúdos étnicos nos currículos escolares sem reconceitualizações ou reestruturações do mesmo. Seu objetivo é dispor de um currículo integrado mediante a inclusão de unidades e lições enriquecidas com elementos tradicionais de diferentes culturas. (MENDES, 2009, p.97)

Parece-me evidente que a intercultura se apresenta como o fio condutor para a solução dialógica de conflitos decorrentes do não respeito às diferenças e, principalmente, da não aceitação da diferença, resultando na tentativa de colonização de um conhecimento, cultura ou verdade sobre a outra. A interculturalidade se efetiva com a construção de algo novo a partir das diferenças, que se mostram como algo promissor e valoroso.

CAPÍTULO II – DIREITOS HUMANOS

"A concepção individualista dos direitos humanos tem evoluído rapidamente, com os tremendos sucessos deste século, para uma transformação incomensurável nas noções jurídicas do individualismo, restringidas agora por uma extensão, cada vez maior, dos direitos sociais. Já não se vê na sociedade um mero agregado, uma justaposição de unidades individuais, acasteladas cada qual no seu direito intratável, mas uma entidade naturalmente orgânica, em que a esfera do indivíduo tem por limites inevitáveis, de todos os lados, a coletividade. O direito vai cedendo à moral, o indivíduo à associação, o egoísmo à solidariedade humana."

(BARBOSA, 1983)

A temática dos Direitos Humanos tem sido recorrente em meus diálogos, o que se intensificou no ano de 2018, pois estive Presidente da Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados Subseção Santa Maria/RS; muitas das vezes, essas comunicações ocorrem em ambientes e para públicos que não estão interessados em aprofundar princípios jurídicos. Por isso, adotei um conceito próprio, e menos técnico, propício ao debate, fruto da necessidade de falar sobre Direitos Humanos sempre que qualquer situação, injustamente, me impeça de ser quem eu sou, estar onde desejaria de estar, fazer o que gostaria de fazer.

De outro norte, entendo que, o presente estudo, por se tratar de um trabalho acadêmico, em nível de Tese de doutoramento, não pode prescindir de contribuir com a construção de um entendimento mais sólido sobre Direitos Humanos, quiçá, conseguindo difundir saberes e estabelecer diálogo promissor sobre esse tema, sempre atual, que, por desconhecimento, é marginalizado por boa parte da população brasileira, das diversas classes e extratos sociais, especialmente, nos dias de hoje em que se observa uma polarização de ideologias que legitimam políticas públicas voltadas à efetivação de Direitos Humanos, entre as quais, é possível incluir a Política de Cotas nas Universidades Públicas do Brasil.

II.1 Construção Histórica e Conceito dos Direitos Humanos

A construção de um conceito para 'Direitos Humanos' deriva, basicamente, de três parâmetros: *Direito do homem*, *Direitos humanos (stricto sensu)* e *Direitos Fundamentais*.

A designação de 'Direito do homem' surge de interesses conexos aos direitos naturais, como a vida e a liberdade; soma-se a esta ideia, o conceito *stricto sensu* de Direitos humanos, galgado nos interesses positivados em tratados e convenções internacionais. Finalmente, temos os Direitos Fundamentais para complementar este sistema, consubstanciados nos mesmos tratados e convenções internacionais que, porém, já foram incorporados ao ordenamento jurídico de um Estado, elevados à condição de cláusula pétrea.

É oportuno pontuar que, a construção e a conceituação dos Direitos Humanos não ocorreram de forma abrupta. Nesse contexto, para melhor explicar e ser entendido, vou organizar e situar os fatos me embasando na divisão temporal que a própria História, enquanto ciência, organiza. Sendo assim, antes de lançar o olhar para a contemporaneidade dos Direitos Humanos, é adequado voltar na história e rememorar que uma das maiores conquistas da humanidade foi a positivação dos Direitos Humanos na legislação pátria da ampla maioria dos países do globo, reconhecendo-os, em nível interno, como Direitos e Garantias Fundamentais do indivíduo.

Em princípio, no que diz respeito aos direitos e garantias fundamentais, a doutrina diverge acerca de sua origem⁶, sendo que uma das primeiras positivações de ordem constitucional que se tem conhecimento, veio no ocaso do século XVIII, através da Constituição Americana de 1787. A forma positivista americana rapidamente cruza o Atlântico desenvolvendo-se, *a priori*, na França e, em seguida, se espalha para os demais países do velho mundo⁷.

⁶ Alguns autores marcam o início desta pré-história no século XIII (1215), data em que os Barões do Reino de Inglaterra impuseram a João Sem Terra a Magna Carta (Magna Charta Libertatum). Não se trata ainda de uma verdadeira declaração de direitos, mas da resolução do problema do domínio estadual de acordo com as estruturas. CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e teoria da constituição**. 6ª ed. Coimbra, Pt: Almedina, 1998, p. 61.

⁷ SILVA, Suzana Tavares da. **Direitos Fundamentais na Ana Global**. Coimbra, Pt: Imprensa da Universidade Coimbra, 2011, p.9-10.

Ainda na Antiguidade, são conhecidos e relevantes dois documentos que demonstram preocupação com a questão da posituação e publicidade de Direitos aos cidadãos, ainda que seus textos não reflitam, exatamente, o ideal de Direito Humanos: O Código de Hamurabi⁸ e a Lei das Doze Tábuas⁹.

Noutro giro, é oportuno destacar que boa parte da doutrina reconhece a presença dos Direitos Humanos, já na Idade Média, no ano de 1215 na Inglaterra, através da conhecida como Carta Magna¹⁰, pois, como visto, representa o efetivo nascimento dos Direitos Humanos, ao passo que restringiu o poder do Rei João Sem Terra, tornando a vontade do imperador submissa à lei.

No ano de 1648, quando alcançamos a Idade Moderna, foi assinado o Tratado de Westphalia, na Alemanha, pondo fim a Guerra de 30 anos entre católicos e protestantes. Na Inglaterra, no ano de 1679, surgiu o instituto do Habeas Corpus Act, como medida para tutela da liberdade individual, contra a prisão ilegal, abusiva e arbitrária. Dez anos mais tarde, também na Inglaterra, falou-se em Bill of Rights, que proibia a aplicação de penas inusitadas e cruéis, instituiu o direito de petição, estabeleceu a independência do Parlamento (princípio da separação dos poderes), consolidou-se a liberdade de expressão e a tolerância religiosa (não é liberdade religiosa).

No ano de 1776, nos Estados Unidos – EUA, foi editada a Declaração dos Direitos da Virgínia que, a partir de uma concepção iluminista, expressava que todo poder emana do povo e em seu nome deve ser exercido. Proclamava ainda que, todo ser humano é titular de direitos fundamentais, como a vida e a liberdade. Também no ano de 1776, em 04 de julho, sobreveio a Declaração de Independência dos EUA, ato inaugural da democracia moderna; prevê a criação de 13 colônias, restrição dos poderes do governo, e inalienabilidade dos Direitos Humanos.

Ainda nos Estados Unidos, o ano de 1787 foi marcado pela promulgação de sua primeira e única Constituição, a qual consagrava a autonomia política dos estados integrantes e um poder central forte.

A Idade Contemporânea tem como marco inicial a Revolução Francesa, e perdura até os dias atuais. Na esteira desses fatos protagonizados no ano de 1789,

⁸ Datado 1.694 a.C., e editado pelo Rei Hamurabi, da Mesopotâmia, que buscava regular a conduta das pessoas na cidade.

⁹ Ainda no direito romano, era composta por 12 tabletes expostos para o povo consultar (surgimento do princípio da publicidade das leis).

¹⁰ Acerca das cartas de direito fundamentais consultar, SILVA, 2011, p.17-19.

na França, temos a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, constituída por ideais libertários e liberais, universalizando os princípios da liberdade, igualdade e fraternidade. Também previa o Estado laico, o direito de associação política, o princípio da reserva legal, da anterioridade, o estado de inocência e a livre manifestação do pensamento – aplicável, porém, apenas para as pessoas do sexo masculino e brancas.

Nesta senda, assumindo uma perspectiva mais ampla, aos poucos, dá-se adeus ao absolutismo do Estado abrindo passagem para uma nova forma de governo consubstanciada na ordem democrática, que essencialmente sustenta-se na positivação de direitos inerentes à dignidade da pessoa humana, partição de poderes e tomada deliberativa de decisões. Esses elementos, em verdade, agregam o âmago essencial do movimento político, social e jurídico que triunfou nos últimos séculos, denominado: constitucionalismo¹¹. Nesta linha evolutiva de internalização dos Direitos Humanos, através do constitucionalismo, várias constituições se destacaram.

Em 1917, a Constituição Mexicana serviu como marco de afirmação dos Direitos Humanos classificados como de segunda geração (dimensão), consagrando o trabalhador, a proteção social, a reforma agrária, os direitos trabalhistas e previdenciários, dando a estes, qualidade e condição de direitos fundamentais.

No ano de 1919, foi a vez da Constituição Alemã, conhecida como Constituição de Weimar, que nasce no período pós-Primeira Guerra Mundial, quando a Alemanha assinou o Tratado de Versalhes, assumindo diversas restrições e compromissos, como ressarcir os Estados vencedores, devolver territórios (Áustria e arquipélagos). A Carta Magna Alemã tratou as mulheres e homens de forma igual pela primeira vez na história ocidental, bem como igualou os filhos legítimos e ilegítimos. Além disso, tornou os direitos trabalhistas e previdenciários como direitos fundamentais.

¹¹ “O constitucionalismo democrático foi a ideologia vitoriosa do século XX. O imaginário social contemporâneo vislumbra nesse arranjo institucional, que procura combinar Estado de direito (*supremacia da lei, rule of the law, Rechtsstaat*) e soberania popular, a melhor forma de realizar os anseios da modernidade: poder limitado, dignidade da pessoa humana, direitos fundamentais, justiça social, tolerância e – quem sabe? – até felicidade. Para evitar ilusões, é bom lembrar, ainda uma vez, que as grandes conquistas da humanidade levam um tempo relativamente longo para passar do plano das ideias vitoriosas para a plenitude do mundo real. O curso do processo civilizatório é bem mais lento do que a nossa ansiedade por progresso social. O rumo certo, porém, costuma ser mais importante do que a velocidade.” BARROSO, Luís Roberto. **A Constituição Brasileira de 1988: uma Introdução**, In: Tratado de direito constitucional. Volume I. 2ª ed., São Paulo: Saraiva, 2012, p. 42.

Os próximos documentos e movimentos significativos em prol dos Direitos Humanos são registrados somente no período pós-Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Diante de acontecimentos que destroçaram os Direitos Humanos no cenário das relações exteriores, diversos massacres, e com o término dos conflitos, foram entabulados inúmeros tratados acerca do tema. A importância da temática fica manifesta quando consideramos que ao final da Primeira Guerra Mundial, havia 8 milhões de mortos, enquanto, com o término da Segunda Guerra Mundial, foram contabilizados 45 milhões. Foi nesse período que a Alemanha nazista providenciou o assassinato de cerca de 6 milhões de judeus, o que foi denominado de Holocausto.

Notório, pois, a necessidade de proteção dos Direitos Humanos, na dimensão internacional. Vale mencionar que, já havia sido formada a Liga das Nações, em Genebra, na Suíça, que definiu pontos básicos para a reconstrução da Europa após a Primeira Guerra, mas que, notadamente, fracassou, diante da ocorrência da Segunda Guerra.

Assim, foi instituída a Organização das Nações Unidas – ONU, com sede em Nova York – NY, inicialmente com 51 membros¹², e estando alicerçada no princípio da igualdade de todos os seus membros, e tem como principais objetivos. a promoção do pacifismo, a defesa dos Direitos Humanos e o desenvolvimento econômico-social dos Estados.

A ONU possui uma estrutura organizacional bem definida, constituída por: Assembleia Geral¹³, Secretariado¹⁴, Conselho de Tutela¹⁵, Conselho Econômico-Social¹⁶, Conselho de Direitos Humanos¹⁷ e Conselho de Segurança¹⁸. O

¹² Atualmente, a ONU conta com 193 Estados, além da Santa Sé (Vaticano) e Palestina, que possuem direito de voz, mas não de voto. Não integram a ONU o Taiwan e Saara Ocidental.

¹³ Assembleia Geral: órgão plenário, com representação de todos os Estados envolvidos com direito a voto. Não é órgão permanente, se reúnem apenas uma vez por ano. As decisões da assembleia dão origem às Resoluções, que por sua vez não possuem caráter obrigatório, mas possuem força moral.

¹⁴ Secretariado: órgão executivo e administrativo da ONU, serve de assistência na realização de ações, e dirige princípios e projetos.

¹⁵ Conselho de tutela: já extinto, tinha a função de auxiliar o território que estivesse sob sua tutela e possuísse dificuldades políticas, econômicas, sociais, no sentido de que alcançassem o governo próprio (eram territórios sem governantes, administrados pelo Conselho) e sua independência. Existiu por cerca de 40 anos, vindo a ter suas atividades suspensas após o último país tutelado (Palau) ter alcançado a independência.

¹⁶ Conselho Econômico Social: deve buscar a promoção de políticas adequadas para o desenvolvimento de atividades econômicas sociais, humanitárias e culturais da ONU. Possui 54 membros, por mandatos de 3 anos, eleitos pela Assembleia Geral. Foi este conselho que elaborou a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Financiamento da ONU é proveniente dos Estados-Membros, e determinado pela capacidade de colaboração de cada um.

Nesse sentido, para melhor entendimento da evolução dos Direitos Humanos, pode-se dizer que estes são comumente classificados em gerações ou dimensões e guardam acentuada similitude com os pilares (tripé) que sustentam a Revolução Francesa. Os direitos de *primeira geração/dimensão* configuram os direitos civis e políticos, surgindo em decorrência do modelo liberal adotado pelo Estado até o século XVIII, sendo reivindicado pela burguesia o respeito às liberdades individuais, com a consequente limitação dos poderes absolutos do Estado, que eram considerados de liberdade-negativa, pois o exercício dos direitos individuais necessitava de uma abstenção do Estado. O direito à vida, à propriedade, à liberdade de expressão à liberdade são exemplos dos direitos de *primeira geração*. Sobre o assunto, BONAVIDES (2006) ressalta:

Os direitos de primeira geração são os direitos da liberdade, os primeiros a constarem do instrumento normativo constitucional, a saber, os direitos civis e políticos, que em grande parte correspondem, por um prisma histórico, àquela fase inaugural do constitucionalismo do Ocidente. (BONAVIDES, 2006, p.563)

A história e significado dos Direitos Humanos de primeira geração encontraram tradução nas palavras de ARAÚJO (2005) em sua obra Curso de Direito Constitucional:

Foi o primeiro patamar de alforria do ser humano reconhecido por uma Constituição. São direitos que surgiram com a idéia de Estado de direito, submetido a uma Constituição. Longe da hegemonia de um soberano, cuja vontade era a lei, concebeu-se um Estado em que as funções do poder fossem atribuídas a órgãos distintos, impedindo a concentração de poderes e o arbítrio de uma ou de um grupo de pessoas. Congenitamente ao constitucionalismo, ao Estado de direito, surgem esses direitos fundamentais de primeira geração, também denominados direitos civis, ou individuais, e políticos. São os direitos de defesa do indivíduo perante o Estado. Sua preocupação é a de definir uma área de domínio do Poder Público, simultaneamente a outra de domínio individual, na qual estaria forjado um território absolutamente inóspito a qualquer inserção estatal. Em

¹⁷ Conselho de Direitos Humanos: vida fortalecer a promoção e proteção dos Direitos Humanos. Tem o poder de suspender qualquer dos 193 Estados que venham a cometer violações graves e sistêmicas aos Direitos Humanos. O conselho pode realizar visitas aos países membros, mas apenas com anuência destes.

¹⁸ Conselho de Segurança: tem a missão de garantir a manutenção da paz e segurança internacional, podendo adotar medidas como sanções, intervenções e sanções econômicas. Possui 15 membros, 5 permanentes (China, França, Rússia, Reino Unido, Estados Unidos); se qualquer um destes 5 vetar, a medida não será implementada, independentemente do número de votos.

regra, são integrados pelos direitos civis e políticos, dos quais são exemplo o direito à vida, à intimidade, à inviolabilidade de domicílio etc. Trata-se de direitos que representavam uma ideologia de afastamento do Estado das relações individuais e sociais. O Estado deveria ser apenas o guardião das liberdades, permanecendo longe de qualquer interferência no relacionamento social. São as chamadas “liberdades públicas negativas” ou “direitos negativos”, pois exigem do Estado um comportamento de abstenção. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, apresenta exemplos caricatos, como o direito de propriedade, sem qualquer limitação (ainda não havia a concepção do cumprimento da função social da propriedade). (ARAÚJO, 2005, p.115)

Sucessivamente, quanto aos direitos de *segunda geração*, tem-se que surgiram no final do século XIX em decorrência da Revolução Industrial, onde o proletariado reivindicava o efetivo exercício de direitos sociais, tais como alimentação, educação e saúde. Trata-se de um conjunto de direitos que exigem uma ação positiva do Estado, e não mais de apenas abster-se de não fazer.

Pode-se dizer que, de forma concomitante aos direitos de *segunda geração*, surge o princípio da igualdade material, pois, são direitos prestacionais que determinam a adoção de políticas públicas distributivas, onde não basta mais a igualdade formal, sendo imperativa a sua materialização. Ao Estado, nesse contexto, cabe impor obrigações de fazer em relação, por exemplo, aos direitos à educação, à saúde, à assistência social. Nesse sentido, SARLET (2007) leciona:

(...) os direitos de segunda dimensão podem ser considerados uma densificação do princípio da justiça social, além de corresponderem a reivindicações das classes menos favorecidas, de modo especial da classe operária, a título de compensação, em virtude da extrema desigualdade que caracterizava (e, de certa forma, ainda caracteriza) as relações com a classe empregadora, notadamente detentora de um maior ou menor grau de poder econômico. (SARLET, 2007, p.50)

Assim, a partir da constatação da existência de desigualdades econômicas e sociais já enraizadas na sociedade em decorrência de fatos históricos, repetidos de geração à geração, o Estado deixa de ter apenas a função de polícia em relação as ações dos sujeitos, lhe sendo atribuída uma função ativa em busca da igualdade entre os cidadãos. O Estado passa a ter o dever de agir positivamente na concretização dos direitos sociais, como a educação, saúde, cultura, entre outros.

Temos ainda os Direitos Humanos de *terceira geração*, que são considerados transindividuais e difusos, calcados na fraternidade e solidariedade entre os homens. Não se fala agora do pleito de determinados grupos em face do Estado; não se trata

da burguesia reivindicando um não fazer, ou dos trabalhadores requerendo um fazer, mas sim, de um interesse difuso¹⁹ e coletivo com efeitos *erga omnes*²⁰.

De todo exposto, ainda é imperioso sobrelevar que na atualidade, é uma a significação que os Direitos Humanos são imunidades irrenunciáveis dos indivíduos, não estando vinculados a convicções políticas, étnicas, religiosas e/ou sociais. A tutela destes direitos ultrapassa as raias das fronteiras nacionais, sendo no plano internacional reconhecido como um valor transnacional fundamental em sua universalidade, ratificando assim, o compromisso de proteção dos Direitos Humanos em nível local, internacional e global²¹.

De tal sorte, é competência universal a atenção para repressão às violações aos Direitos Humanos, pois apresentam status de elementos de ordem pública constitucional e internacional, constituindo, como classifica Jónatas Machado: uma “*opinio juris*” global como uma obrigação “*erga omnes*”, sendo as normas neste domínio reconhecidas como “*jus cogens*”²².

Por fim, contextualizando o direito ao acesso à educação, como um direito – típico de um Estado Democrático e de Direito, contempla-se que as Cotas como critério de ingresso nas Universidades Públicas constituem uma acepção de efetivação dos Direitos Humanos, própria dos Estados que elegem a vida, a dignidade e a liberdade como valores inarredáveis da sua própria existência de seus cidadãos.

II.1.1 Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)

Em 1948, no âmbito do conselho econômico e social da ONU, elaborou-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, aprovada posteriormente e considerada a maior vitória na órbita internacional da defesa dos Direitos Humanos. A Declaração não possui natureza de tratado ou acordo que cria obrigações legais,

¹⁹ Direitos difusos são aqueles que não conseguimos identificar e quantificar exatamente os beneficiários, mas que sabemos, com certeza, que eles existem

²⁰ Termo jurídico em latim que significa que uma norma ou decisão terá efeito vinculante, ou seja, valerá para todos. Por exemplo, a coisa julgada *erga omnes* vale contra todos, e não só para as partes em litígio.

²¹ MACHADO, 2004, p.318.

²² MACHADO, 2004, p.318.

mas sim, se trata de uma consolidação do direito consuetudinário para o tema nas relações exteriores, tendo como fundamento a dignidade da pessoa humana, e possuindo natureza jurídica de resolução da ONU; assim, tem força de recomendação de princípios. Não é um instrumento vinculante, mas um indicativo de amplo consenso internacional, integrando o chamado *soft law*²³.

Necessário registrar que, em que pese a ideia de que a Declaração Universal dos Direitos Humanos não tenha força vinculante (*soft law*) seja o pensamento majoritária, também há uma posição que entende que a DUDH é uma *jus cogens*, ou seja, uma norma imperativa de Direito Internacional, em relação a qual nenhuma derrogação é permitida. Neste entendimento, a Declaração tem efeito vinculante, pois é comparada aos costumes internacionais, fonte de direito internacional público.

Considerado documento basilar para a proteção internacional dos Direitos Humanos, a Declaração é ato de organização internacional, de modo que prescinde de incorporação ao direito interno, como se exige para tratados ordinários de direitos humanos.

A Declaração Universal de Direitos Humanos está estruturada em 30 artigos divididos em seções: Direitos Humanos de Primeira Geração²⁴ e Direitos Humanos de Segunda Geração²⁵.

II.1.2 Pacto Internacional Sobre Direitos Civis e Políticos

O Pacto Internacional sobre Direitos Civil e Políticos começou a ser elaborado no ano de 1948, pela Assembleia Geral da ONU, porém, foi finalizado somente 18 anos mais tarde, no de 1966. Ainda, apenas no ano de 1976 alcançou o número necessário de ratificações.

O texto está dividido em duas seções: a primeira delas elenca os direitos fundamentais limitados ao âmbito civil e político, denominada primeira dimensão; a segunda seção estabelece os dispositivos referentes à estrutura normativa, que é de monitoramento à sua implementação.

²³ *Soft law* são normas sem força vinculativa, não obrigatórias.

²⁴ Direitos civis e políticos. Do artigo I ao XXI – revoluções liberais.

²⁵ Direitos econômicos, sociais e culturais. Do artigo XXII ao XXX – revoluções socialistas.

No Pacto, cuida-se de direitos que são autoaplicáveis e que estão sujeitos à cobrança imediata, por meio de um Comitê que recebe as denúncias de suas violações e toma as medidas cabíveis. O Comitê de Direitos Humanos, instituído pelo Pacto, é composto por 18 integrantes que sejam nacionais dos Estados-partes, sendo proibido ter mais de um nacional do mesmo Estado, que terão mandato de 4 anos.

O Pacto consagra alguns valores alusivos à dignidade da pessoa do trabalhador, como a proibição de escravidão, servidão e de trabalhos forçados, além de garantir o direito de fundar sindicatos. De acordo com o Pacto, serviços militares obrigatórios não são considerados trabalhos forçados, podendo os Estados prever a isenção por motivo de consciência. Da mesma forma, o trabalho exigido de quem esteja preso em cumprimento de decisão judicial não caracteriza trabalho forçado²⁶.

Em 1989, a Assembleia Geral da ONU, aprovou um Segundo Protocolo Facultativo ao Pacto, tendente a abolir a Pena de Morte. Assim, estabeleceu que a pena de morte é proibida em qualquer hipótese, salvo reserva formulada pelo Estado-parte, no ato de ratificação, relacionado a sua aplicação apenas em tempo de guerra em virtude de condenação por infração penal de natureza militar de gravidade extrema.

O Pacto foi aprovado no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 226/1991, e promulgado pelo Decreto nº 592/1992.

II.1.3 Pacto Internacional Sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

Finalizado no ano de 1966, o Pacto reconhece direitos e deveres da DUDH (1948), detalhando-a e estendendo seu rol. O Pacto tem por objetivo superar a inércia estatal e conferir aplicabilidade progressiva aos direitos previstos, sendo composto por 31 artigos, que se referem à autodeterminação dos povos e à livre disposição dos seus recursos naturais e riquezas, assim como, aos compromissos dos Estados em implementar os direitos previstos, bem como ao mecanismo de supervisão por meio da apresentação de relatórios.

²⁶ O Pacto prevê que os direitos políticos dos condenados criminalmente poderão ser restringidos, desde que de maneira fundamentada (recepção pelo artigo 15, III, da CF/88).

O Pacto amplia os direitos econômicos determinados pela DUDH, possibilitando a responsabilização nas relações exteriores no caso de descumprimento das normas. Admite ainda, que sejam impostas restrições legais ao exercício de greve aos membros das Forças Armadas e Polícia, entre outros.

De acordo com o diploma, todas as pessoas têm direito de gozar de condições de trabalho justas, favoráveis e seguras. Prevê ainda que, toda pessoa tem direito ao descanso, ao lazer, à limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.

Segundo o Pacto, toda pessoa deve ter um nível de vida adequado para si próprio e para sua família, inclusive no que se refere à alimentação, à vestimenta e à moradia. Também determina que os Estados devem oferecer ensino primário obrigatório e acessível à todos; o nível secundário e superior devem ser generalizados e tornados acessíveis à todas as pessoas por todos os meios apropriados. Os direitos econômicos, sociais e culturais, juntamente com os direitos civis e políticos formam um conjunto indivisível de direitos fundamentais, sem qualquer relação de hierarquia.

Através do Decreto nº 591/1992 o Pacto foi aprovado no Brasil. No ano de 1996, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) que concedeu enorme destaque aos direitos civis e políticos, bem como alguns direitos econômicos. Em 2002 foi lançado o PNDH-II, revisão e atualização, conferindo maior ênfase aos direitos econômicos, sociais e culturais. Em 2009, sobreveio o PNDH-III, que passou a contar com eixos orientadores e diretrizes especificando as diferentes dimensões dos Direitos Humanos.

Tecnicamente, no Brasil, os mecanismos que proporcionam a consolidação dos direitos sociais são: o mandado de injunção e ação civil pública.

II.1.4 Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

Foi adotada pela ONU, entrando em vigor internacional no ano 1969, possuindo três importantes aspectos que dimensionaram a sua formulação, quais sejam: repúdio às práticas nazistas da segunda guerra mundial; aprovação da

Declaração sobre a outorga de independência aos países e povos coloniais; reunião das delegações de 25 países sobre a corrida armamentista.

É de bom alvitre registrar que os Estados que naquele momento histórico estavam por abandonar sua condição de colônia, foram vitimados pela discriminação do colonizador. Dentro desse contexto, tornou-se necessária a elaboração de regras internacionais contrárias à discriminação racial, com aplicabilidade global.

A Convenção teve como fundamento o artigo 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que expressamente prevê que todas as pessoas têm capacidade para gozar dos direitos e liberdades nela consagrados 'sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, etc., bem como, o artigo 3º, §3º, da Carta da Organização das Nações Unidas que tem como objetivo promover os direitos humanos de todas as pessoas sem distinção de raça, sexo, língua ou religião.

A Convenção também estabelece Ações Afirmativas, para a aplicação de medidas especiais que tenham como propósito assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitam de proteção, desde que não estimulem a segregação e sejam por tempo determinado – até atingir seu desígnio, pois se for uma medida permanente, será considerada discriminatória.

O Brasil assinou a Convenção ainda no ano de 1966²⁷. A discriminação no território brasileiro é fenômeno histórico, em virtude da exploração do índio, do negro e do mulato como mão-de-obra. Como perceberemos à diante, a abolição da escravatura pela Lei Aurea foi realizada sem qualquer planejamento, operando-se uma marginalização e desfavorecimento das pessoas que se encontravam sob regime servidão/escravidão.

A Constituição Brasileira de 1967, foi evidentemente influenciada pela Convenção, implantando a constitucionalização do crime de preconceito e de raça, bem como, consagrando o princípio da igualdade perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, religião, convicção política. Vinte anos mais tarde, a Constituição Federal de 1988 também trouxe em seu bojo diversas influências da Convenção. O artigo 4º da CF/88 estabeleceu o repúdio ao terrorismo (Lei 13.260/2016) e ao racismo (Lei 7.716/1989). O racismo sendo crime imprescritível e inafiançável.

²⁷ Promulgada através do Decreto nº 65.810/1969.

II.1.5 Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as formas de discriminação contra a Mulher.

Esta Convenção foi adotada pela ONU no ano de 1979, buscando erradicar qualquer forma de diferenciação, segregação, intolerância ou preconceito contra a mulher, assegurando-lhe a igualdade de direitos e oportunidades.

Estando configurada a discriminação, cabe ao Estado, paulatinamente, elidir qualquer ação ou omissão existente no seu direito interno que possa conferir tratamento pior ou injusto à mulher em razão das características que lhe são inerentes. Das Convenções aqui pautadas, esta foi a que mais recebeu objeções, tendo sofrido reservas por vários países quanto ao seu conteúdo. Bangladesh e Egito, por exemplo, acusaram o Comitê de praticar ‘imperialismo cultural’ e intolerância religiosa, ao impor-lhes a visão de igualdade entre homens e mulheres, inclusive na família.

No tocante ao Brasil, a Convenção primeiramente foi assinada em 1979, com reservas, tendo efetivamente entrado em vigor no ano de 1984. Posteriormente, foi aprovado o diploma sem as reservas, com a sua promulgação foi promovida pelo Decreto 4.377/2002.

A adoção pelo Brasil do Protocolo Facultativo à Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, em 2002, possibilitou a apresentação de denúncias por mulheres, individualmente ou em grupos, em caso de violação. Uma das influências da Convenção no Brasil, resultou na Lei nº 13.104/2015 que alterou o Código Penal, inserindo uma qualificadora no artigo 121²⁸, que trata do crime de homicídio: cuida-se do feminicídio, quando o delito for praticado contra a mulher por questões de gênero.

²⁸ Homicídio simples

Art. 121. Matar alguém:

Pena - reclusão, de seis a vinte anos.

(...)

Feminicídio (Incluído pela Lei nº 13.104, de 2015)

VI - contra a mulher por razões da condição de sexo feminino: (Incluído pela Lei nº 13.104, de 2015)

(...)

Pena - reclusão, de doze a trinta anos.

§ 2º-A Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve: (Incluído pela Lei nº 13.104, de 2015)

I - violência doméstica e familiar; (Incluído pela Lei nº 13.104, de 2015)

II - menosprezo ou discriminação à condição de mulher. (Incluído pela Lei nº 13.104, de 2015)

II.1.6 Convenção Internacional Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes

Em meados do século XVIII, no ano de 1764, Cesare Bonesana, O Marquês de Beccaria, publicou a obra *Dos Delitos e Das Penas*, contendo postulados²⁹ que visavam à garantia mínima de Direitos Humanos ao réu e aos próprios procedimentos processuais adotados pelo magistrado.

No século XX, a tortura invadiu os territórios mediante os regimes totalitários e antidemocráticos, intensificando-se com o advento da 1ª e 2ª Guerra Mundial. Dentro desse contexto, fez-se necessária a elaboração de regras internacionais contrárias à prática de tortura e outros tratamentos degradantes, resultante na Convenção adotada pelo ONU em 1984. A Convenção está estruturada em 33 artigos, divididos em três partes: I – conceitos que serão aplicados e deveres dos Estados; II – surgimento do Comitê contra a tortura; e, III – disposições finais.

A Convenção inaugura seu texto com a redação do artigo 1º, que estabelece que tortura é qualquer ato pelo qual uma violenta dor ou sofrimento físico ou mental, é infligido intencionalmente, com o fim de se obter dela ou de uma terceira pessoa, informações ou confissão; ou de puni-la por um ato que tenha cometido; ou discriminação de qualquer espécie, quando imposto por funcionário público. Não se considera como tortura as dores ou sofrimento que sejam consequências, inerentes ou decorrentes de sanções legítimas.

No Brasil, a Convenção foi promulgada em 1991, em que pese, já na CF/88 tenha sido estabelecido que ninguém será submetido a tortura (artigo 5º, inciso III). Para conferir executividade ao texto da Convenção, o legislador elaborou a Lei nº 9.455/1997, que definiu os crimes de tortura.

(...)

§ 7º A pena do feminicídio é aumentada de 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado:

I - durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;

II - contra pessoa menor de 14 (catorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência;

III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima.

²⁹ O cidadão em sociedade, cede parcela de sua liberdade e direitos, não se podendo aplicar penas que atinjam direitos não cedidos;

a) Só as leis podem fixar penas, o juiz não pode aplicar sanções de forma arbitrária;

b) Prisão preventiva só se justifica com prova de existência do crime e autoria;

c) Todas as provas devem ser admitidas em juízo;

d) A pena não pode passar da pessoa do réu;

e) Não se deve permitir testemunho secreto e a tortura no interrogatório.

f) A pena não deve servir para intimidar o cidadão, mas para recuperar o delinquente.

II.1.7 Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança

Após a Segunda Guerra Mundial, com o surgimento da ONU e seu órgão UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância, os estados passaram a se preocupar mais seriamente com os direitos das crianças. Trata-se de uma recomendação, não tendo efeito vinculativo. Essas ações culminaram com a elaboração da Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, que entrou em vigor em 1990, e tem por objetivo proteger e promover os direitos de todas as crianças do mundo.

A Convenção é constituída por 54 artigos e enfatiza o direito à sobrevivência, desenvolvimento e proteção contra o abuso, a negligência e exploração, além de cuidar da tutela de interesses como educação, saúde e justiça. A Convenção considera que criança é todo ser humano com menos de 18 anos de idade.

A criança possui direito à liberdade de expressão, podendo procurar, receber ou divulgar, informações e ideias de todo o tipo, oral, escrita ou impressa, por qualquer meio por ela escolhido. Para fortalecer o rol de medidas protetivas, no ano de 2000 foram criados dois protocolos facultativos: Protocolo Facultativo sobre a Venda de Crianças, de prostituição e Pornografia infantil; e, Protocolo Facultativo sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados. No Brasil, a Convenção foi promulgada em 1990, pelo Decreto nº 99.710.

II.1.8 Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

Assinada em 2007, abrange formas múltiplas ou agravadas de discriminação por causa de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião, entre outras. Para além disso, a Convenção propõe há o reconhecimento da diversidade das pessoas com deficiência, especialmente, pelas dificuldades que enfrentam à sua efetiva participação como integrantes da sociedade.

De acordo com o artigo 1º da Convenção, o seu propósito é o de promover, proteger e assegurar o exercício equitativo de todos os Direitos Humanos por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito à sua dignidade. Estabelece

também que as pessoas com deficiência são aquelas que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Nesse espírito, a Convenção é taxativa ao determinar que as pessoas com deficiências tenham acesso a uma variedade de serviços de apoio em domicílio ou em instituições residenciais. Assegura também às pessoas com deficiência, a participação na vida política e pública.

No Brasil, a convenção foi promulgada em 2009, sendo o primeiro tratado incorporado material e formalmente (artigo 5º, §3º, CF). A partir da Convenção, surge no Brasil o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), criado com a finalidade de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, ou seja, visando sua inclusão social.

O Estatuto assevera a necessidade de acesso à educação, saúde, e estabelece sanções para condutas discriminatórias. Ainda, o poder público deve garantir um sistema educacional inclusivo, com acessibilidade, disponibilizar educação bilíngue, com libras e português.

II.1.9 Estatuto de Roma (Tribunal Penal Internacional – TPI)

A partir do Estatuto de Roma, enquanto tratado internacional, foi criado o Tribunal Penal Internacional, um tribunal judicial permanente com jurisdição mundial para processar pessoas por violações graves às leis humanitárias. A assembleia geral da ONU estabeleceu um comitê *ad hoc*, para revisar o projeto de estatuto do TPI, tendo celebrado reuniões na sede da ONU, que culminou em uma assembleia geral no ano de 1995, que estabeleceu um comitê preparatório, com aproximadamente 3 anos de vigência, para finalizar o texto a ser apresentado em uma conferência de plenipotenciários.

Até o seu encerramento, 160 Estados, 17 Organizações internacionais intergovernamentais, 14 agências das Nações Unidas e 124 Organizações não Governamentais, participaram da Conferência Diplomática dos Plenipotenciários das Nações Unidas para o estabelecimento do TPI. O Estatuto de Roma do TPI foi

aprovado por 120 Estados, e obteve 7 votos contrários, quais sejam: Estados Unidos, China, Índia, Israel, Filipinas, Sri Lanka, Turquia.

Em 2002, o Estatuto alcançou 60 ratificações, superando a condição necessária para que o TPI fosse efetivado. Assim, o Estatuto entrou em vigor dia 1º de julho do ano de 2002, primeiro dia do mês seguinte ao término do período de 60 dias após a data do depósito do sexagésimo instrumento de ratificação. Estados Unidos assinou no ano 2000, quando Bill Clinton era Presidente; contudo, no ano de 2002, sob comando de George W. Bush, comunicou formalmente que não seria ratificado.

O Estatuto não admite reservas ao instrumento, devendo o Estado aceitá-lo no todo ou rejeitá-lo no todo. Se for realizada a manifestação favorável, a única possibilidade do Estado apresentar escusas ocorrerá na limitação pelos Estados à jurisdição do TPI no que tange ao crime de guerra, excluindo-o por um prazo de 7 anos. Atualmente, 122 Estados ratificaram o Estatuto, estando a corte estabelecida em Haia, na Holanda, tendo uma característica nômade que lhe permite funcionar em qualquer lugar que entender conveniente.

Denominam-se de Princípios algumas enunciações normativas de valor genérico, que condicionam e orientam a compreensão do ordenamento jurídico, para a sua aplicação, integração e elaboração de novas normas. O TPI é orientado pelos seguintes Princípios: Princípio da personalidade³⁰; Princípio da Dignidade da Pessoa Humana³¹; Princípio da Irrelevância da Qualidade Oficial³²; Princípio *ne bis in idem*³³; Princípio do juiz natural³⁴; Princípio da Legalidade³⁵; Princípio da Anterioridade³⁶;

³⁰ Princípio da personalidade: O Estatuto visa responsabilizar indivíduos, e não Estados ou Organizações. Deve-se buscar os responsáveis físicos, que devem responder pessoalmente perante o TPI.

³¹ Princípio da Dignidade da Pessoa Humana: O TPI não tem jurisdição sobre menores de 18. A pena capital foi abolida, a pena privativa de liberdade não pode ser superior a 30 anos, salvo em caso de extrema gravidade, em que o elevado grau de ilicitude do fato e as condições penais do condenado, justificarem a prisão perpétua, que deverá ser revisada decorridos 25 anos de seu cumprimento.

³² Princípio da Irrelevância da Qualidade Oficial: O Estatuto será aplicável de forma idêntica a todas as pessoas sem qualquer diferenciação baseada em sua qualidade oficial no direito interno do Estado ou no cenário das relações exteriores.

³³ Princípio *ne bis in idem*: A corte não vai atuar se a pessoa tiver sido julgada anteriormente pela mesma conduta, sendo condenada ou absolvida, salvo se o objeto do julgamento original tenha sido subtrair o acusado da competência do TPI ou não tenha sido conduzido de forma independente, imparcial ou de maneira incompatível com a intenção de submeter a pessoa à ação da justiça.

³⁴ Princípio do juiz natural: Devem existir regras objetivas de competência jurisdicional, garantindo a independência e imparcialidade do órgão julgador. No TPI os juízes são eleitos dentre pessoas de elevada idoneidade moral, imparcialidade e integridade, que pertençam aos Estados-Partes, para um mandato de 9 anos, não podendo a reeleição.

Princípio da Irretroatividade internacional Penal³⁷; Princípio da Imprescritibilidade³⁸; Princípio da complementariedade³⁹.

Especificamente, no que se refere à competência Material do TPI, ou seja, concretamente os crimes que estarão sob sua jurisdição, pode-se afirmar que são os crimes contra a humanidade, com especial destaque para o genocídio, crimes contra a humanidade *stricto sensu*, delitos de guerra e crime de agressão.

Enfim, o Tribunal Penal Internacional é composto pela Presidência, Seção de Recursos, Seção de julgamento em Primeira Instância e uma Seção de Instrução, Gabinete do Procurador e Secretaria. O financiamento do TPI é feito pelos Estados-partes, e contribuições voluntárias de particulares e organizações. A corte possui um sistema judiciário autônomo, pois tem regras procedimentais próprias.

O Estatuto de Roma foi assinado pelo Brasil no ano 2000, vindo a ser promulgado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso, no ano de 2002. Em razão da jurisdição do Tribunal Penal Internacional, poderá ocorrer de um brasileiro ser condenado à pena de prisão perpétua, em que pese, a mesma seja proibida pela legislação brasileira.

A primeira condenação pelo Tribunal aconteceu no ano de 2012, no caso de Thomas Lubanga Dyilo, condenado ao cumprimento de pena de 14 anos no Centro de detenção de Haia por crimes de guerra; o condenado foi acusado de inscrever e convocar pessoas com menos de 15 anos para a força patriótica para a libertação do Congo. Existem investigações ainda, sobre o Sudão, Líbia, Quênia, e Costa do Marfim.

³⁵ Princípio da Legalidade: '*Nullum crimen nulla poena sine lege*'. Não há como punir uma conduta que não foi anteriormente definida como crime. O indivíduo só será julgado em face de uma conduta:

- a) Já positivada pelo tratado ao instante de sua prática – *scripta*
- b) Realizada depois da entrada em vigor do Estatuto – *praevia*
- c) Definida com objetividade – *certa*
- d) Específica, sem aplicação de analogia – *stricta*

³⁶ Princípio da Anterioridade: Trata-se de critério objetivo, no qual o TPI possui competência e legitimidade para atuar somente nos crimes previstos no Estatuto, que tenham sido praticados a partir de 1º/07/2002. Há também o critério subjetivo, que observa a data de ratificação do Estatuto pelo Estado signatário, podendo o TPI julgar os crimes após a sua existência.

³⁷ Princípio da Irretroatividade internacional Penal: Norma internacional feita para incriminar não pode retroagir. '*tempus regit actum*'. A exceção seria no caso de antes de proferida a sentença, o direito aplicável for modificado, aplicando-se então o que for mais favorável.

³⁸ Princípio da Imprescritibilidade: Os crimes de competência do TPI não prescrevem.

³⁹ Princípio da complementariedade: Caracteriza-se pela competência residual da Corte, ela só irá atuar se o Estado se mantiver silente e inerte ou se mostrar incapaz de julgar seus criminosos (art.17, §2º). Mas a jurisdição do TPI terá primazia sobre tribunais nacionais, em qualquer fase o TPI pode pedir formalmente aos tribunais nacionais para que respeitem sua competência (art.9º, §2º).

II.2 Organização e Classificação dos Direitos Humanos

A classificação dos Direitos Humanos obedece dois critérios: o primeiro observa as gerações (também chamadas de dimensões) de direitos e o segundo os direitos e garantias fundamentais.

II.2.1 Os Direitos Humanos nas suas Gerações

A denominação 'dimensões' é melhor aproveitada, pois não se fala de etapas, sendo utilizada por autores como ALEXY (1993), ALVES (1997), BONAVIDES (2006), CANOTILHO (1998; 1993), LENZA (2008), MARTINS (2017), MORAES (2006), PIOVESAN (2002). Ao contrário das nomenclatura 'gerações', as 'dimensões' não pressupõe épocas. De qualquer sorte, são independentes e se relacionam intrinsecamente, e por isso a palavra dimensões é mais adequada.

Dentro dessa estrutura, atualmente, os Direitos Humanos tem sido classificados em 5 dimensões, a saber:

a) Primeira dimensão: são direitos de liberdade, interesses subjetivos, poderes de agir do ser humano. Tem aplicabilidade imediata. Dever de não-fazer do Estado, natureza negativa, restringindo o seu poder, surgiu com a Magna Carta (1215), do Rei João Sem Terra, antes referida.

b) Segunda dimensão: direitos de igualdade. Direitos econômicos, sociais e culturais, relativos ao trabalho, previdência, educação, cultura, alimentação, saúde, moradia. Iniciou-se com a Revolução Industrial e as péssimas condições de trabalho. Aumentou com o final da 1ª Guerra Mundial, com as melhorias nas condições sociais dos trabalhadores. A constituição Mexicana foi a primeira a se preocupar com os direitos de segunda dimensão, acompanhada pela Constituição Alemã. Trata-se de um dever fazer do Estado, de aplicabilidade progressiva, com natureza positiva.

c) Terceira dimensão: direitos de solidariedade ou fraternidade. São interesses difusos e coletivos, orientados para o progresso da humanidade. Exemplos: direito à paz, ao desenvolvimento, meio ambiente, autodeterminação dos

povos, à comunicação. Iniciou-se com o fim da 2ª Guerra Mundial, e tomou forças com as reuniões da ONU.

d) Quarta dimensão: direitos dos povos, tem como objetivo a preservação do ser humano, ao cuidar de direitos que podem colocar em risco sua existência. Exemplos: Biossegurança, proteção contra a globalização desenfreada, democracia e a inclusão digital.

e) Quinta dimensão: dimensão mais nova, criada por autores como Paulo Bonavides que vislumbram o direito à paz, frente às situações de terrorismo que tem assolando o mundo.

II.2.2 Direitos e Garantias Fundamentais

Os Direitos e Garantias Fundamentais estão estruturados e classificados da seguinte forma:

a) Individuais e coletivos: interesses ligados à definição de pessoa humana e de sua personalidade (vida, igualdade, liberdade, honra, dignidade, segurança);

b) Sociais: garantir circunstâncias sociais mínimas, demandando do Estado uma justiça Distributiva;

c) Nacionalidade: cuida-se do vínculo que conecta uma pessoa ao território do Estado;

d) Políticos: estabelecer a participação popular no processo político, com a atuação do cidadão na vida pública do Estado;

e) Partidos Políticos: direitos de um grupo com afinidades ideológicas de se reunir e se organizar solene e legalmente.

II.2.3 Características dos Direitos Humanos

- a) Complementariedade: não devem ser interpretados isoladamente, mas de maneira conjunta a outros direitos, a fim de complementar o ordenamento jurídico;
- b) Congenialidade: os Direitos Humanos pertencem ao indivíduo antes mesmo de seu nascimento, é próprio da condição humana, independentemente da existência de um Estado;
- c) Efetividade: os Direitos Humanos devem ser efetivos, não bastando o simples reconhecimento pelo poder público, que deve aplicá-los de maneira incontestável;
- d) Essencialidade: são essenciais, protegem interesses fundamentais e indispensáveis para a sua sobrevivência;
- e) Historicidade: evoluem em um processo histórico, fatores que condicionam seu progresso;
- f) Imprescritibilidade: não incide prescrição, não perdem seu efeito pelo decurso do tempo;
- g) Inalienabilidade: inalienáveis, inafastáveis, não podem ser exonerados e afastados;
- h) Indivisibilidade: não podem ser decompostos, pois formam um todo homogêneo;
- i) Inexauribilidade: nunca se esgotam, a todo momento se somam novos direitos;
- j) Interdependência: os Direitos Humanos são conexos entre si, realizam seus objetivos pelo auxílio mútuo. Por exemplo, é possível citar a liberdade de locomoção que está visceralmente conexa à garantia de Habeas Corpus;
- k) Inviolabilidade: são invioláveis, pois nenhuma pessoa pode empreender ofensa contra eles, sob pena de responsabilização penal, civil e administrativa;
- l) Irrenunciabilidade: não podem ser abdicados, ao passo que qualquer tentativa nesse sentido será considerada nula de pleno direito;
- m) Proibição de regresso: os Estados não podem diminuir a proteção aos Direitos Humanos, apenas aumentá-los. Em razão dessa característica, as

normas internas e os tratados não podem estabelecer condições que regridam ou diminuam os direitos já conquistados;

- n) **Universalidade:** Os Direitos Humanos se ramificam à todos os indivíduos, independente de local e tempo, sem discriminação de sexo, raça, estado civil, convicção político-filosófica ou cultural. Os Estados não podem alegar soberania para não os aplicar, ou os flexibilizarem. Entretanto, deve ter um relativismo cultural, interpretando a atividade humana em um contexto, nos termos de sua própria cultura.

II.3 Direitos Humanos no Brasil

Os Tratados Internacionais que versam sobre Direitos Humanos, uma vez internalizados pelo ordenamento jurídico brasileiro, passam a ocupar posição hierárquica de lei ordinária, norma infraconstitucional. Tal situação é objeto de críticas, pois os tratados, ao serem condicionados, limitados, à condição de norma infraconstitucional podem ser facilmente revogados por norma posterior, vindo a ser questionada a sua constitucionalidade perante os tribunais.

A temática dos Direitos Humanos no Brasil está diretamente relacionada à dignidade da pessoa humana, fundamento da República Federativa do Brasil. Embora pareça bastante simplista, a necessidade de falar em dignidade da pessoa humana decorre do próprio fato do sujeito de direito ser uma pessoa. O conceito de dignidade é variável, depende da cultura, da sociedade e dos costumes locais. Trata-se de qualidade intrínseca do ser humano, que o protege contra qualquer tratamento degradante, contra a discriminação odiosa, bem como, assegura condições mínimas de sobrevivência. O respeito à dignidade da pessoa humana é a forma extrínseca de reconhecimento a esse direito.

A dignidade da pessoa humana é o núcleo exegético do ordenamento jurídico brasileiro (todas as regras se interpretam a partir dessa), núcleo axiológico do direito contemporâneo nacional (dá valor à norma jurídica), e núcleo essencial de irradiação dos Direitos Humanos (propaga interesses fundamentais do indivíduo). Há uma restrição ao poder político supremo do Estado. É a partir deste Princípio legal que se impõe como salvaguarda que não podem ser proscritas penas cruéis e infamantes

na condenação. Ou seja, resultam um conjunto de valores civilizatórios, incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro, com força vinculante, para todos os órgãos do poder público.

A partir desses balizamentos, entende-se que o respeito à dignidade da pessoa humana deve cumprir, primeiramente, os direitos sociais elencados no artigo 6º da CF/88⁴⁰; assim como, os demais artigos⁴¹ da Constituição em que o Princípio é mencionado.

Os tratados de Direitos Humanos, antes detalhados, por sua vez, possuem um tratamento diferenciado, pertencendo ao bloco de constitucionalidade, sendo consideradas cláusulas pétreas. No específico dos Tratados de Direitos Humanos, o procedimento de incorporação no ordenamento jurídico brasileiro começa com a Ratificação pelo Presidente da República (artigo 84, inciso III, da CF/88), ou representante enviado por ele, momento em que é assinado o Tratado; sucessivamente, uma cópia do documento é enviada ao Congresso Nacional (artigo 49, inciso I, da CF/88), acompanhada de uma mensagem requerendo a sua aprovação; logo em seguida, o último caminho a percorrer é junto ao Senado Federal.

É possível afirmar ainda que, a Ratificação é caracterizada pela Discricionariedade⁴², Unilateralidade⁴³ e Irretratibilidade⁴⁴.

⁴⁰ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015)

⁴¹ Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:

[...]

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

⁴² Por critérios de conveniência e oportunidade, o poder executivo pode ou não ratificar o tratado. A assinatura consignada inicial significa somente a manifestação de consentimento em relação ao texto, não se configurando numa obrigação.

⁴³ Competência do Estado-parte, ninguém pode obrigá-lo.

⁴⁴ Após a ratificação não é possível voltar atrás.

A proteção internacional dos Direitos Humanos está registrada também na Constituição Federal de 1988, sendo no Brasil, um marco adicional e subsidiário, pois somente poderá ser invocado na hipótese do Estado brasileiro se mostrar omissos ou falhos na tarefa de proteção dos Direitos Humanos.

No tocante dos direitos fundamentais, é possível classificar dois regimes de limitação, quais sejam: Regime Ordinário e Regime Extraordinário.

No Regime Ordinário dos direitos fundamentais, teremos um sistema repressivo, sancionando afrontas. Sujeitam-se ao sistema repressivo, a liberdade de associação, liberdade de locomoção, entre outros. Enquanto no Regime Extraordinário, as restrições são excepcionais, com limitações ou supressões temporárias dos direitos e garantias, como é o caso do Estado de Defesa⁴⁵ e do Estado de Sítio⁴⁶.

Todas as situações de ofensa aos direitos e garantias fundamentais podem e devem ser albergadas pela adoção de remédios Constitucionais, pelo que passo a delimitar e descrevê-los, por se tratar de garantias que amparam, protegem e defendem os direitos fundamentais:

- a) *Habeas corpus*: É gratuito e garantido em favor de quem sofre violência ou ameaça de constrangimento ilegal na sua liberdade de locomoção, por parte de autoridade legítima, em caso de ilegalidade ou abuso de poder. Está previsto no artigo 5º, inciso LXVIII, da CF/88.
- b) Mandado de segurança: É gratuito e utilizado em favor de quem possui direito certo e líquido, não amparado pelos demais remédios, que é negado por autoridade pública ou agente particular no exercício de atribuição do poder público. Previsto na Lei nº 12.016/2009.

⁴⁵ Estado de Defesa: verificado para enfrentar ameaças à ordem pública ou a paz social, em razão de grave e iminente instabilidade institucional ou por calamidade pública. Haverá restrições de direitos. Instaura-se por decreto presidencial, com delimitação de prazo de duração, especificação da área abrangida, e indicação das medidas coercitivas. Determinado pelo Presidente da República, ouvido o Conselho da República e Conselho de Defesa Nacional (parecer sem caráter vinculativo), que deverá submeter o decreto, em 24h, com justificção, à apreciação do Congresso Nacional, que decidirá por maioria absoluta em 10 dias. Vigorará por 30 dias, podendo haver uma dilação por igual período.

⁴⁶ Estado de Sítio: utilizado em caso de comoção grave de repercussão nacional, ou ocorrência de fatos que comprovem a ineficácia de medida tomada durante estado de defesa, ou em estado de guerra, resposta à agressão armada estrangeira. Haverá restrições de direitos (artigo 5º, incisos XI, XII, XVI, XXV, LXI, e artigo 220, da CF/88). Se instaura por decreto presidencial, com delimitação do prazo, normas necessárias à execução e garantias que ficarão suspensas. Determinado pelo Presidente da República, ouvido o Conselho da República e Conselho de Defesa Nacional (parecer sem caráter vinculativo), que deverá submeter à apreciação do Congresso Nacional, que decidirá por maioria absoluta. Vigorará por 30 dias, sendo permitida dilações sucessivas, com autorização do Congresso Nacional, enquanto perdurar a anormalidade, não podendo ser superior a 30 dias cada prorrogação.

- c) Mandado de segurança coletivo: Visa a garantia de direitos transindividuais, sejam individuais homogêneos ou coletivos, sob mesmos aspectos do individual.
- d) Mandado de injunção: Empregado em um caso concreto, individual ou coletivo, com a finalidade do Poder Judiciário, dar conhecimento ao Poder Legislativo sobre omissão de norma regulamentadora que torne impraticável o exercício de direitos e garantias constitucionais e das prerrogativas iminentes à nacionalidade, soberania e cidadania. Pode ser ajuizado por qualquer pessoa. Previsto no artigo 5º, inciso LXXI, da CF/88 e Lei nº 13.300/2016.
- e) *Habeas data*: Garantia de acesso à dados em favor de quem possui suas informações relativas à sua pessoa, constantes de registros ou banco de dados de entidades, ou de caráter público; utilizado também para retificar dados quando a parte não quiser fazer por processo sigiloso, judicial ou administrativo. Contido no artigo 5º, inciso LXXII, da CF/88.
- f) Ação popular: Garantia constitucional em favor de quem deseja questionar judicialmente a validade dos atos que considera lesivo ao patrimônio público, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural. Está prevista no artigo 5º, inciso LXXIII, da CF/88 e disciplinada na Lei nº 4.717/1965.

Finalmente, no tocante à temática dos Direitos Humanos, importa fazer o registro da existência de sistemas de monitoramento de violação dos Direitos Humanos. Isso, por que, para que ocorra a responsabilização dos Estados que transgridam as normas dos tratados internacionais, é essencial a presença de um sistema de monitoramento multilateral de violação dos Direitos.

Para tanto, é possível o monitoramento através de petições individuais, que versam sobre acusações elaboradas por pessoas, grupos, ou organizações não governamentais sobre transgressões das regras dos Direitos Humanos.

CAPÍTULO III – O PRINCÍPIO DA IGUALDADE COMO FUNDAMENTO JURÍDICO QUE SUSTENTA O SISTEMA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

“...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.”

(SANTOS, 2003, p.53)

A partir do conhecimento construído no Capítulo que tratou da temática dos Direitos Humanos, para além do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, buscarei tratar no presente Capítulo, da aplicação na Educação de tudo que tenho estudado nos últimos anos em relação às Ciências Jurídicas, às leis e sobre as relações e comportamentos humanos/sociais.

Desde já, é importante frisar que existe uma acentuada discussão sobre o que de fato é igualdade, especialmente, quando o tema é o Sistema de Cotas como critério nos concursos de vestibular para o ingresso de alunos nos cursos de nível superior das universidades brasileiras. Para muitos, a adoção de Ações Afirmativas como o Sistema de Cotas, é uma forma de discriminação que não proporciona igualdade, mas, pelo contrário, trata as pessoas de forma diferente, embora todos sejam iguais.

O debate sobre a legitimidade do Sistema de Cotas não está restrito ao ambiente acadêmico, pelo contrário, pessoas discutem sobre este assunto nas ruas, praças, cafés, em suas casas, etc., sendo a Escola, apenas mais um espaço em que o tema vem à tona. Isso decorre do simples direito das pessoas serem livres em suas opiniões e pensamentos, assim como, na manifestação dos mesmos, o que somente enriquece e torna mais relevante a presente pesquisa.

Por outro lado, grande parte das conversas e debates sobre o Sistema de Cotas está edificada em pilares pouco sólidos, circundando argumentos rasos, que não se preocupam, ao menos, em entender o significado e conceito de palavras

como igualdade e diferença⁴⁷, ou mesmo, os debates que já foram historicamente travados sobre o tema.

Nesse contexto, inicio este Capítulo analisando as contribuições jurídicas sobre a questão da (des)igualdade, evoluindo, em um segundo momento, para a aplicação específica dos princípios e teorias que cercam a efetivação da igualdade prevista em lei no caso específico do Sistema de Cotas como mecanismo de reserva de vaga nos seus processos seletivos.

Vejo na proposição deste Capítulo fundamental importância como subsídio teórico aos objetivos delimitados nesta pesquisa, uma vez que, entendo que alcançá-los passa pela prévia compreensão sobre a legitimidade das Ações Afirmativas como instrumento de promoção da igualdade.

Assim, o início do estudo sobre a questão da igualdade, deve partir da reflexão sobre a sua origem: seria ela natural? Entendo que a igualdade não nos é presenteada, mas sim, que a construímos e conquistamos. Digo isso, partindo da constatação de que a igualdade não é encontrada espontaneamente na sociedade, uma vez que é característica do ser humano, que as pessoas sejam diferentes, que se organizem em grupos distintos e ainda nesses grupos, cada um tenha funções diversas, etc.

Para FRISCHEISEN (2000, p.58), “*as condições de igualdade precisam ser produzidas... [por meio de] ações que o Poder Público realiza, visando o efetivo exercício da igualdade, base de toda a ordem social*”. Nesse ínterim, surge o Direito, através das leis e princípios, como ferramenta a atender as reivindicações de proposição da igualdade entre as pessoas que se sintam em desvantagem, de algum modo ou em alguma situação.

O debate sobre a igualdade também exige que seja estabelecido a quem ela se destina: a todos. Assim, pode-se dizer que a igualdade deve ser alcançada a todos, sem exceção, ainda que, as vezes ocorra de forma particular, impondo tratamentos diferenciados. É preciso ter em mente que a exclusão prejudica a todos, assunto que será melhor debatido no Capítulo que tratará da intercultura. Desde já, é possível dizer que, quando há exclusão, todos que não fizeram parte deste

⁴⁷ Considerando a classificação do dicionário Aurélio, 1988, p.180, considere no presente texto que as palavras ‘diferente’ e ‘diverso’ são sinônimos. *Diverso adj. 1. Diferente, distinto. 2. Vário, variado. 3. Mudado, alterado. 4. Discordante, divergente. § diversidade sf.*

processo (exclusão) também perdem, pois não tiveram a experiência de conviver com o grupo excluído.

Portanto, enquanto a discriminação positiva cria situações para produzir a igualdade, temos o contraponto de todos grupos que não estão em situação de vulnerabilidade, e que, talvez, já tenham sido beneficiados preteritamente por vantagens sociais, sendo também sua a responsabilidade social de “construir uma sociedade livre, justa e solidária” (Constituição brasileira/1988, artigo 3º, inciso I).

A igualdade como direito ou como norma jurídica, apresenta certa dificuldade na sua conceituação teórica. Fazendo-se referência a ARISTÓTELES, tem sido repetido e replicado que se devem tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade. A afirmação parte do entendimento que a igualdade é presumida e, portanto, todos que forem considerados iguais, devem ser tratados igualmente. Por não ser condição natural, ou presumível, o tratamento desigual deve partir de uma constatação prévia de que se faz necessária a discriminação positiva. Observe-se, portanto, que a regra pressupõe um tratamento igual a todos, sendo adotadas medidas de desigualdade como exceção, para anular, diminuir ou compensar situações específicas.

Em termos jurídicos, a igualdade se apresenta sob a forma de norma jurídica do tipo “princípio”, que se caracteriza – segundo critérios apontados por CANOTILHO (1993, p.166-167) – por um grau de abstração relativamente elevado. Dessa forma, a igualdade é um conceito que exige a comparação, ou melhor, o estabelecimento de relação entre seres e situações.

De forma simplista, pode-se dizer que o princípio da igualdade se apresenta em uma dimensão negativa e outra positiva. A primeira se materializa na proibição à discriminação indevida. Já a segunda, traz em seu fundamento uma ordem de ação com discriminação e, por isso, é chamada de “discriminação positiva” (ou “ação afirmativa”). SILVA (2005, p. 50) diz que, “igualdade tanto é não-discriminar, como discriminar em busca de uma maior igualização (discriminar positivamente)”.

As normas jurídicas, no sentido *lato*, tendo em vista as considerações sobre a efetivação da igualdade, embora devam ser aplicadas a todos indistintamente, como regra, também devem estar atentadas para os casos em que se exige um tratamento diferenciado. O princípio da igualdade se efetiva, de fato, quando se direciona à proibição de discriminações indevidas. Afirma MIRANDA (1993, p.213)

que “igualdade não é identidade, e igualdade jurídica não é igualdade natural ou naturalística”.

Igualdade significa, portanto, evitar discriminações indevidas, coibindo-se o tratamento desigual de quem esteja em condição de igualdade, bem como, promover discriminações necessárias, apresentando e impondo um tratamento desigual para quem esteja numa situação diferenciada. BOROWSKI (2003, p.191) leciona que, “do princípio geral de igualdade decorre não apenas um dever de tratamento igual, mas também um dever de tratamento desigual”.

No mesmo sentido, e de forma a complementar o pensamento, diz ALEXY (1993, p.397) que “Se há uma razão suficiente para impor um tratamento desigual, então um tratamento desigual impõe-se.”. Ou seja, a diferenciação será obrigatória sempre que necessária para se alcançar a igualdade efetiva.

Veja-se que, há que se ter cuidado na adoção de medidas diferenciadoras, as quais devem ser expressadas em normas de forma razoável e proporcional às situações que se pretende desigualar. Isso, porque, o novo tratamento não pode, a pretexto de igualar, acabar por criar uma nova situação de preconceito e desvantagem injusta. Assim, sendo as Ações Afirmativas medidas de discriminação positiva, devem ajustar-se ao contexto do que se pretende com elas.

Concluo, pois, que o Direito tem a função de proporcionar aos cidadãos um tratamento equivalente, que assegure a igualdade, o que exige dele, do Direito, que por vezes também ofereça um tratamento diferenciador a fim de promover à igualdade em situações evidentemente desiguais, sob pena de não efetivar-se, indo ao encontro do discurso de *Lyndon Baines Johnson*, Presidente do Estados Unidos na década de 1960, quando afirmou não ser suficiente apenas abrir os portões das oportunidades, se todos os cidadãos não tiverem a capacidade de atravessar esses portões.

Essas questões se coadunam com a constatação de que a igualdade não é natural. A diferença, por si só, é peculiaridade da natureza humana; as pessoas desde que nascem possuem características próprias – físicas, cognitivas, motoras, intelectuais, etc.. Visíveis ou não, as adjectivações de cada pessoa são próprias e específicas. Por essa razão, é impossível afirmar que duas pessoas sejam iguais, mesmo se tratando de gêmeos univitelinos.

Além das características pontuadas, também é possível considerar que nos diferenciamos pelo local de nascimento, idioma através do qual nos comunicamos,

etnia, religião cultuada, pelas condições financeiras e posição social da família e grupos a que estamos inseridos, entre outros. Para ROUSSEAU (2000), existiam duas formas de desigualdade: a natural ou física, e a moral ou política. A primeira seria uma consequência da natureza das pessoas e das coisas e a segunda da condição social do homem – na sociedade, veja-se:

Concebo, na espécie humana, dois tipos de desigualdade: uma que chamo de natural ou física, por ser estabelecida pela natureza e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito e da alma; a outra, que se pode chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção e que é estabelecida ou, pelo menos, autorizada pelo consentimento dos homens. Esta consiste nos vários privilégios de que gozam alguns em prejuízo de outros, como o serem mais ricos, mais poderosos e homenageados do que estes, ou ainda por fazerem-se obedecer por eles. ROUSSEAU, 2000, p.51)

Rousseau ainda avançou no tema da igualdade, constatando que o homem, por questões de fortalecimento e segurança, organizou-se em comunidades, espaço onde suas diversidades tornaram-se mais claras, pois uns possuíam habilidades mais desenvolvidas para certas atividades do que outros. Em razão dessas situações, ao longo da história, as sociedades organizaram-se de forma a agrupar os semelhantes e excluir as pessoas que não se enquadravam em um padrão comum ou majoritário.

Como reflexo imediato, a narrativa da história é marcada por múltiplos movimentos sociais construídos sobre o ideário da igualdade. Podem ser citados como exemplo os grandes movimentos sociais do século XVIII, como a Revolução Francesa e Revolução Americana. Em 1789, na França, com o advento da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, a igualdade ganhou maior ênfase como direito universal, estando expressamente prevista já no seu artigo 1º⁴⁸: *Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem se basear na utilidade comum.*

Pouco antes, em 04 de julho de 1776, a ideia de igualdade já havia sido desenvolvida formalmente ao lado do conceito de soberania popular surgido no processo de independência dos Estados Unidos, inspirado no pensamento iluminista europeu – frise-se que são fatos contemporâneos entre si. Trata-se de um novo

⁴⁸ Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1789. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em: 23 jun. 2019.

conceito de democracia, onde a população passa a ter voz no Estado, e os direitos reivindicados começam a ser incluídos nos documentos políticos.

O conceito de que os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos suplantou qualquer controvérsia quando a Organização das Nações Unidas – ONU redigiu em 1948 a Declaração Universal dos Direitos do Homem⁴⁹. Não se questiona mais, desde então, em âmbito internacional, o direito das pessoas serem iguais, independentemente das situações que as diferenciam; a igualdade tornou-se um princípio balizador dos textos legais orientadores dos Estados.

Por outro lado, é preciso atentar-se e ter em mente que se torna ineficiente tutelar os direitos individuais através de uma concepção genérica e abstrata do sujeito de direito, sendo vital a especificação do indivíduo, considerando suas peculiaridades e particularidades, bem como os contextos culturais em que está inserido, a sua história.

As Ações Afirmativas, materializadas através do Sistema de Cotas como forma de reserva de vagas nos concursos de vestibular, se tratam de instrumentos de reconhecimento da diferença e efetivação da igualdade de oportunidades para grupos sociais que foram prejudicados ao longo da história do Brasil. De forma comparativa, pode-se dizer que a relação de des(igualdade) destes grupos, guardam similitude com a desigualdade moral ou política conceituada por Rousseau, onde alguns gozavam de privilégios, por ser mais ricos, por exemplo, em prejuízo de outros.

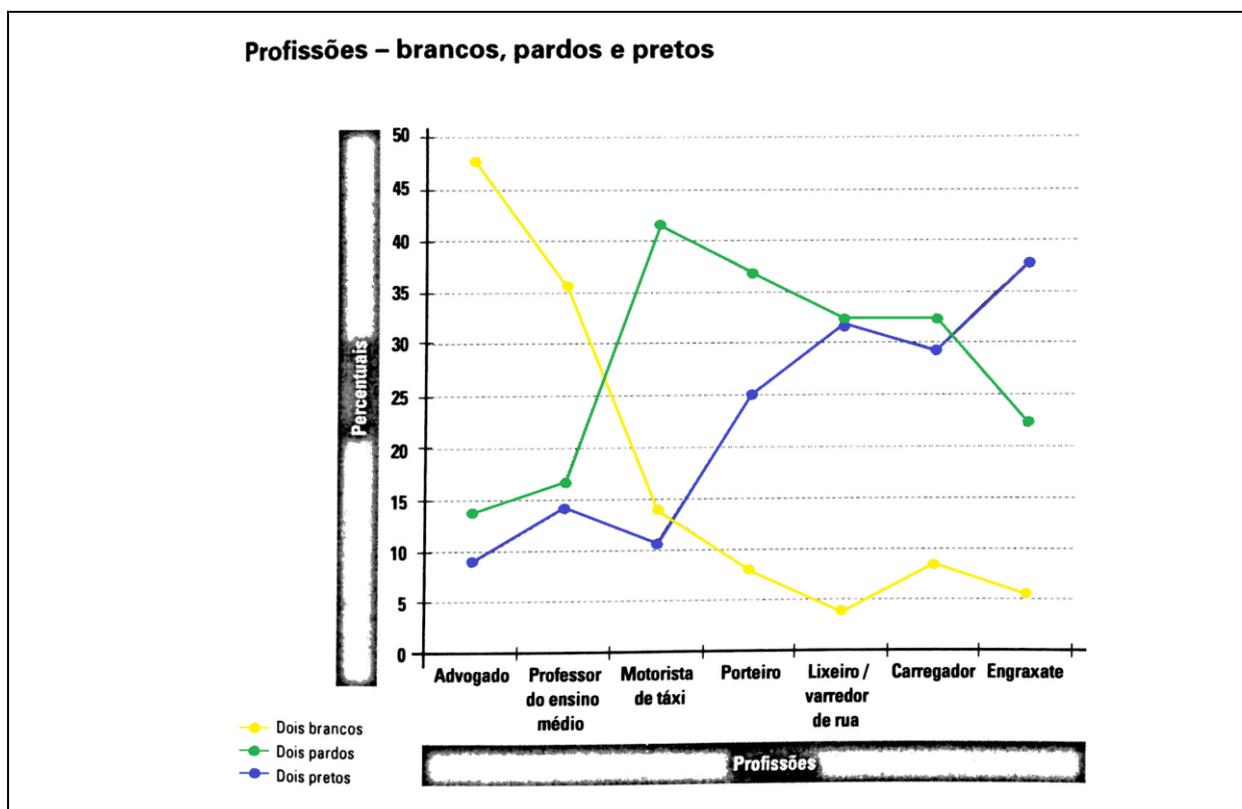
De outra banda, é de bom alvitre ressaltar que, também tem voz os posicionamentos contrários ao Sistema de Cotas, com especial destaque para o fato de grupos não abarcados por estas políticas públicas considerarem ilegítimas tais Ações e sentirem-se prejudicados.

Para mim, parece incontroverso e comprovado que de fato é possível relacionar, como regra, o (in)sucesso profissional de alguns grupos às situações sociais e de etnia. Alberto Carlos Almeida, na obra intitulada *A Cabeça do Brasileiro* traz dados sociais⁵⁰ que considero confiáveis e que confirmam a já anunciada

⁴⁹ Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.

⁵⁰ “(...) a Pesquisa Social Brasileira fez 2.363 entrevistas, entre 18 de julho e 5 de outubro de 2002. Na elaboração da amostra, foram utilizados os dados da contagem de 1996 do IBGE e a divisão político-administrativa brasileira (...). A partir daí, foram sorteados 102 municípios e, desses, 27 foram considerados auto-representativos (as capitais dos estados) e 75 não auto-representativos.” ALMEIDA, Alberto Carlos. *A Cabeça do Brasileiro*. Rio de Janeiro. Record. 2007. p.19

imutabilidade social brasileira. No gráfico⁵¹ que segue, está nitidamente demonstrado, como Almeida descreve, que “*nada é melhor no Brasil do que ser homem e branco*”, veja-se:



De fato, ao longo da história do Brasil – conforme poderá ser verificado nos próximos Capítulos, desde os idos em que ainda era colônia portuguesa, existiu a sobreposição social de alguns grupos em detrimento de outros, sendo vital a ação do Estado, através de políticas públicas que reduzam os efeitos negativos destas diferenças. Tal fato culminou com a adoção das mencionadas Ações Afirmativas, fundamentadas no desenvolvimento da temática dos Direitos Humanos.

Para que se analise o Princípio da Igualdade, à luz dos diferentes conceitos que os Direitos Humanos receberam ao longo da história, inicio pela igualdade formal, considerada aquela positivada em uma constituição, e que, portanto, possui força normativa. No caso do Brasil, está estabelecido no art. 5º da Constituição

⁵¹ ALMEIDA, Alberto Carlos. A Cabeça do Brasileiro. Rio de Janeiro. Record. 2007. p.39.

Federal de 1988⁵², por exemplo, que todos os cidadãos brasileiros, homens e mulheres, negros e brancos, são iguais perante a lei.

Todavia, como já mencionei, mostrou-se insuficiente, sozinha, a igualdade legalmente prevista, sendo necessária a utilização de medidas que efetivassem o princípio da isonomia. Surgem, então, outros conceitos e significados para a igualdade, como forma de garantir e apresentar formas de efetivação do exercício das garantidas formalmente previstas. Isso, por que, observou-se que, embora a Constituição seja expressa em prever o direito à igualdade, a história e a realidade nos mostram que à determinados grupos jamais foi proporcionada a condição de igualdade. Para que melhor se entenda essas contraposições da igualdade formal e material, podemos considerar como subsídios os seguintes critérios e distinções:

a) teoria e prática (igualdade formal e igualdade material)

Se trata de diferenciação bastante antiga construída no conceito que a igualdade formal é teórica e abstrata, não sendo específica aos sujeitos de direito, enquanto a igualdade material se refere à efetivação prática da igualdade.

Da distinção entre igualdade formal e material, constata-se a distância entre o esperado pelo texto da lei e o realmente efetivado. Ou seja, se observa a diferença entre teoria e prática.

Veja-se que, é possível afirmar que tanto a igualdade formal, quanto a material, correspondem à igualdade de direito. Contudo, para que o texto da lei tenha validade, é necessário que seja possível a sua aplicação prática. Segundo KELSEN (1998, p. 58), “uma norma é considerada válida apenas com a condição de pertencer a um sistema de normas, a uma ordem que, no todo, é eficaz. Assim, a eficácia é uma condição de validade; uma condição, não a razão da validade. Uma norma não é válida porque é eficaz; ela é válida se a ordem à qual pertence é, como um todo, eficaz”.

b) igualdade na lei e igualdade perante a lei (igualdade formal e igualdade material)

Igualdade na lei corresponde ao momento inicial em que é produzida a norma jurídica, instante em que o texto não poderá adotar diferenciações injustificadas entre os sujeitos de direito. Está relacionada ao conteúdo da norma, no qual o

⁵² Constituição Federal Brasileira de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 23 jun. 2019.

legislador deve considerar as semelhanças e diferenças dos sujeitos de direito a que aquela norma será aplicada.

Já a igualdade perante a lei corresponde ao momento posterior à edição da norma, significa que ela deve ser aplicada uniformemente à todos.

Esses conceitos de distinção entre igualdade na lei e perante a lei, não estão atrelados somente aos sujeitos de direito, mas também, possuem destinatários diversos. Para BOROWSKI (2003, p. 186) a igualdade na lei se dirige ao legislador, enquanto a igualdade perante a lei seria dirigida principalmente ao juiz e ao administrador público.

No caso, a ideia de igualdade formal pode ser encontrada tanto na igualdade na lei, quanto para a igualdade perante a lei.

c) geral e específico (igualdade formal e igualdade material)

Dentro dos conceitos geral e específico, tem-se que a igualdade material corresponde a textos normativos mais específicos, que buscam desdobrar e implementar enunciados mais genéricos.

O Estado deve adotar um tratamento equivalente para os sujeitos de direito, a partir dos enunciados normativos genéricos. Assim, deverá propor tratamentos diversos e mais específicos com a finalidade de fornecer equiparação jurídica as pessoas em situações/condições de desigualdade, sendo este, um aspecto importante na qualificação da igualdade material.

d) liberal e social (igualdade formal e igualdade material)

Com fundamento histórico, essa distinção leva em consideração a evolução do conceito de igualdade nas sociedades. Neste viés, a determinação liberal é correlata à intervenção mínima do Estado, correspondendo ao aspecto formal da igualdade, do qual sobrevém normas de proibição de diferenciações injustificadas. Por outro lado, o conceito social se direciona para a igualdade material, exigindo que o Estado adote ações, mesmo que, com tratamento distinto e diferenciador para promover a igualdade. Segundo MIRANDA (1993),

Se distinguem não tanto duas espécies de preceitos jurídicos quanto dois momentos ou planos: o da atribuição dos direitos em igualdade e o da fixação das incumbências do Estado e da sociedade organizada perante as condições concretas das pessoas. Os direitos são os mesmos para todos; mas, como nem todos se acham em igualdade de condições para exercê-los, é preciso que essas condições sejam criadas ou recriadas através da transformação da vida e das estruturas dentro das quais as pessoas se movem. (MIRANDA, 1993, p.202)

Na perspectiva liberal, as normas devem garantir a igualdade através de uma intervenção mínima, já no aspecto social, o Estado deve agir para proporcionar a igualdade de resultados. ALBUQUERQUE (1993, p.331), à luz da distinção de igualdade social e liberal, traduz as duas hipóteses como “*se a igualdade constitui tão só um ponto de partida ou, antes, um ponto de chegada*”.

Veja-se, porém que, a igualdade formal não é apenas um direito “liberal” reivindicável individualmente; nem a igualdade material é apenas um direito “social”, reivindicável coletivamente. No rumo do Sistema de Cotas, que busca reparar prejuízos históricos causados a determinados grupos, em privilégio de outros, pode-se dizer que igualdade é resultado parcial do acúmulo de experiências históricas. Afirma STRECK (2001),

Esse novo modelo constitucional supera o esquema da igualdade formal rumo à igualdade material, o que significa assumir uma posição de defesa e suporte da Constituição como fundamento do ordenamento jurídico e expressão de uma ordem de convivência assentada em conteúdos materiais de vida e em um projeto de superação da realidade alcançável com a integração das novas necessidades e a resolução dos conflitos alinhados com os princípios e critérios de compensação constitucionais. STRECK (2001, p. 283)

No caso do Brasil, por exemplo, ocorreu a abolição da escravatura em maio de 1888, sem que tivessem sido pensadas ou projetadas políticas públicas para que se incorporasse essa população negra à sociedade. Com o passar dos anos, essa condição de desigualdade somente foi reproduzida para as gerações procedentes. Vale dizer que as situações de desigualdade e os efeitos nocivos do preconceito não podem ser atribuídos exclusivamente à população negra, pelo contrário, a referência teve a função singela de exemplificar e contextualizar o que se teoriza.

No ponto, vale referir que, não há maior forma de discriminação, do que buscar a igualdade fornecendo as mesmas ferramentas para sujeitos diferentes. Para FRASER (2001), a justiça exige simultaneamente redistribuição e reconhecimento de identidades, *verbis*:

O reconhecimento não pode reduzir-se à distribuição, porque o status na sociedade não decorre simplesmente em razão da classe. Tomemos o exemplo de um banqueiro afro-americano de Wall Street, que não pode conseguir um táxi. Neste caso, a injustiça da falta de reconhecimento tem pouco a ver com a má distribuição. [...] Reciprocamente, a distribuição não pode reduzir-se ao reconhecimento, porque o acesso aos recursos não

decorre simplesmente em razão de status. Tomemos, como exemplo, um trabalhador industrial especializado, que fica desempregado em virtude do fechamento da fábrica em que trabalha, em vista de uma fusão corporativa especulativa. Nesse caso, a injustiça da má distribuição tem pouco a ver com a falta de reconhecimento. [...] Proponho desenvolver o que chamo concepção bidimensional da justiça. Essa concepção trata da redistribuição e do reconhecimento como perspectivas e dimensões distintas da justiça. (FRASER, 2001, p.55-56)

Logo, se constatamos que um contexto histórico de desigualdade se reproduz de forma a impedir a ascensão social de determinados grupos, não podemos afirmar que a igualdade formalmente prevista no texto da Constituição Federal é verdadeira, sendo vital a utilização de mecanismos que atuem como neutralizadores das situações de desigualação, em comunhão com o pensamento de ARISTÓTELES (2006),

Pensa-se, por exemplo, que justiça é igualdade - e de fato é, embora não seja para todos, mas somente para aqueles que são iguais entre si; também se pensa que a desigualdade pode ser justa, e de fato pode, embora não para todos, mas somente para aqueles que são desiguais entre si [...] (ARISTÓTELES, 2006, p. 67)

Neste viés, como visto, a efetivação da igualdade material passa pelo tratamento igual entre iguais e, desigual entre desiguais; importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial. Mais do que isso, é preciso impedir que a heterogeneidade cultural receba tratamento homogêneo, o que nos levaria em direção a um efetivo epistemicídio⁵³, sob a justificativa e argumento da igualdade.

A igualdade está longe de efetivar-se na sobreposição de uma cultura (considerada melhor) sobre outra (considerada inferior), para o fim de tornar as pessoas iguais, não é isso que a conceitua; mas sim, igualdade significa a garantia do direito de cada pessoa ser diferente, e ao mesmo tempo ser assistida pelo Estado na minimização das situações que possam lhe colocar em desvantagem.

Vital, pois, que os professores compreendam que as Ações Afirmativas, materializadas na Política de Cotas, estão sustentadas em conceitos, estudos e fundamentos bastante sólidos, e que buscam, através de uma ação diferenciadora,

⁵³ Tive o primeiro contato com essa expressão através da leitura do livro denominado Descolonizar El Saber, Reinventar El Poder, que tem como autor Boaventura de Sousa Santos. Nesta obra, Boaventura apresenta a palavra epistemicidio como sendo o assassinato de uma cultura pela sobreposição de outra por meio da colonização.

criar condições de igualdade. Além disso, a leitura dos Capítulos que seguirão deixará explícito que, o ingresso de novos alunos nas Instituições de Ensino Superior, através do Sistema de Cotas, não beneficia apenas aquele grupo, de forma individual, mas toda a sociedade acaba sendo beneficiada pelos novos conhecimentos que esses outros alunos carregam consigo e que, antes, não chegavam até as universidades.

CAPÍTULO IV - CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS

PRONOMINAIS

Dê-me um cigarro. Diz a gramática. Do professor e do aluno. E do mulato sabido. Mas o bom negro e o bom branco. Da nação brasileira. Dizem todos os dias. Deixa disso camarada. Me dá um cigarro

(ANDRADE, 1974, p.125)

IV.1 Origem e conceito das Políticas Afirmativas

Em todo mundo, em algum momento temporal, grupos específicos tiveram maior dificuldade de mobilidade social e oportunidades educacionais/trabalho em consequência de processos históricos depreciativos a que estavam vinculados. Isso lhes vitimou com preconceito e discriminações nas interações com os demais grupos da sociedade.

Nesse viés, se as situações de desigualdade se reproduzem naturalmente, e reconhecendo-se a discriminação de certos grupos como um fator social e histórico relacionado à condição humana, tal constatação acarreta na busca, pelo Estado, de mecanismos que contribuam para a efetivação da igualdade de condições, o que se dará através de ações que objetivem o fim dos preconceitos, discriminações e desigualdades.

Pode-se dizer que é fator comum nas sociedades⁵⁴, a sobreposição da vontade de alguns grupos sobre outros, geralmente relacionados a fatores étnicos e de aparência, sendo função do Estado encontrar formas de minimização dos fatores que desigualam esses grupos para o fim de que eles possam formar-se e construir-se em condições de igualdade.

Assim sendo, Ações Afirmativas podem ser conceituadas⁵⁵ como *“políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos*

⁵⁴ Denominação genérica aqui utilizada para designar Estados em momento históricos diversos.

⁵⁵ Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa - GEMAA. (2011) "Ações Afirmativas". Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>. Acesso em: 23 jun. 2019.

discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente". Importa ainda, frisar que o 'Sistema de Cotas' não é sinônimo de Ações Afirmativas; na verdade, o primeiro se trata de um dos mecanismos utilizados por um conjunto de Ações/Políticas Afirmativas na efetivação de seus objetivos.

Existe um entendimento comum, e não acadêmico, que interpreta como sinônimos os termos "Ação Afirmativa" e "Cotas". Nessa linha, pela grande quantidade de momentos em que se repete nesta pesquisa o uso dessas expressões, importa providenciar que seja claro ao leitor a significação e contextos que lhes inserem ao longo do texto. CARVALHO (2016), esclarece, de forma didática e clara, o ponto diferencial desses termos,

Cotas – são uma forma concreta de partilha de poder, benefícios e bens – ou, no nosso caso, Cotas nas universidades. Falar de Cotas é falar de divisão de poder e de riqueza, material ou imaterial. Sabemos que as vagas em uma universidade pública são um bem escasso no Brasil e, por isso mesmo, representam o acesso ao poder e ao controle do Estado e da sociedade por parte do grupo branco dominante. Neste contexto, as Cotas significam a possibilidade concreta de dividir esse poder, concentrado pelos brancos, com os negros e indígenas. Como fatias que fossem reservadas para diferentes pessoas, as Cotas representam um percentual mínimo de vagas para que se alcance um grau moralmente aceitável de igualdade étnica e racial na sociedade brasileira. Por trás da ideia de Cotas está a convicção de que as vagas das instituições públicas de ensino superior não podem ser alocadas apenas para um grupo étnico, racial ou social, porém que haja equanimidade na sua distribuição. As Cotas são, portanto, uma reserva de um número fixo de vagas ou de outro tipo de recurso ou benefício. (CARVALHO, 2016, p.15-16)

Ação Afirmativa – nome genérico que foi dado nos Estados Unidos às políticas de inclusão dos negros como resultado do movimento pelos direitos civis nos anos 1960. Funcionam como um conjunto de preferências atribuídas aos estudantes no momento da avaliação dos seus currículos e dos testes de ingresso no ensino superior. Critérios de residência, origem, renda familiar, habilidades esportivas, profissões dos pais, entre outros, são somados aos critérios de identidade étnica e de identidade racial, cada um deles com uma ponderação relativa e que varia de uma instituição para outra. As Ações Afirmativas foram concebidas inicialmente para a comunidade negra, como uma política de reparação pela discriminação e segregação racial que sofrem desde a abolição da escravidão. Contudo, logo no início elas se estenderam, com adaptações, para outras minorias, como os indígenas, os latinos e os asiáticos. O Sistema de Cotas que utilizamos hoje no Brasil não é afeito ao modelo para Ação Afirmativa dos Estados Unidos, onde as Cotas são consideradas proibidas por interpretação constitucional. Dada a grande influência dos Estados Unidos no Brasil, o termo Ações Afirmativas passou a ser usado também entre nós, em geral para qualificar a discussão sobre políticas de inclusão com o argumento de que as Cotas são um tipo, entre vários, de Ações Afirmativas. Daí que Ações Afirmativas nas universidades brasileiras podem não ser apenas Cotas (isto é, percentagens definidas de vagas reservadas), mas também vagas e bônus; contudo, elas são principalmente Cotas. (CARVALHO, 2016, p.15-16)

Ainda, para SARMENTO (2006), Ações Afirmativas são:

[...] medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não que visam a promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social. Elas podem ter focos muito diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, os indígenas ou os afrodescendentes, e incidir nos campos mais variados, como educação superior, acesso a empregos privados ou cargos públicos, reforço à representação política ou preferências na celebração de contratos. (SARMENTO, 2006, p.154)

Como visto no Capítulo II, a partir da Carta das Nações Unidas, de 26 de junho de 1945 começou-se a desenvolver em âmbito internacional os Direitos Humanos, mediante a adoção de tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais, entre os quais se encontra a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948 (alicerçada na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 02/10/1789, aprovada durante a *Revolução Francesa*).

Dito isso, é possível dizer que a adoção de Ações Afirmativas passa pela busca, pelo Estado, da igualdade material entre as pessoas – conceito que vai além da mera igualdade de direitos (formal), mas se direciona para a igualdade de condições (material) para atingir, na prática, um direito formalmente estabelecido de modo indiscriminado para as mais diferentes pessoas.

Indigitadas medidas são consideradas ferramentas de inclusão, ao passo que tem como ator principal o próprio Estado, visando diminuir os efeitos negativos de uma condição histórica em que o próprio Estado esteve omissos. Para CARVALHO (2016), a expressão “inclusão” carrega consigo uma grande quantidade de intenções,

Inclusão – processo de transferência pacífica e consensual de poder, oportunidades, riqueza e demais recursos equivalentes (materiais ou imateriais) de um segmento da sociedade em posição de domínio e de controle para outro segmento, vinculado histórica e nacionalmente ao primeiro e que se encontra em situação crônica de carência, fragilidade, vulnerabilidade, incapacidade involuntária ou pobreza e que sofre opressão, desvantagem por violência, racismo ou discriminação. É inerente à ideia de um pacto inclusivo pacífico que o grupo dominante assuma a sua responsabilidade no processo, pois as políticas de inclusão são em geral políticas públicas demandadas pela sociedade, porém conduzidas pelo Estado; e no caso brasileiro, o Estado é controlado inteiramente por uma elite branca de origem europeia, síntese dos grupos dominantes do país ao longo de cinco séculos. É este grupo dominante branco que começa finalmente a responder à pressão política dos grupos étnicos e raciais

excluídos (os indígenas e os negros) e aceita implementar políticas de inclusão dispondo-se, assim, a construir as bases de um novo pacto de cidadania que nos conduza, finalmente, à transformação de uma nação excludente e segregada em uma nação verdadeiramente multiétnica e multirracial, em sede de um Estado plurinacional. (CARVALHO, 2016, p.15)

Nesse ínterim, embora a discussão seja atual, o tema não é recente, uma vez que as Cotas surgiram na Índia, tendo sido concebidas pelo intelectual Bhimrao Ramji Ambedkar que buscava introduzir o sistema de reserva de vagas e proporcionar equidade ao povo denominado *Dalits* (historicamente considerado como o grupo humano mais discriminado da Índia) e para os Tribais (grupos étnicos equivalentes aos indígenas no Brasil).

A reserva de vagas para os *Dalits* e Tribais ocorreu tanto no sistema de ensino, como em cargos públicos, indo ao encontro do desejo de Ambedkar que buscava equidade na representação deste grupo diante do poder estatal. Vale registrar que, os *Dalits* e os Tribais, historicamente estiveram invisíveis aos olhos do Estado, sendo vitimados por um processo de discriminação e exclusão muito semelhantes ao que foi impingido aos negros e índios no Brasil.

Sucessivamente, e talvez tenha sido o marco de maior repercussão sobre a temática da Política de Cotas em âmbito internacional, ainda nos idos de 1960 a Suprema Corte dos Estados Unidos externou posição sobre o real significado do Princípio da Igualdade, deixando clara a interpretação de que a igualdade formal não garante a sua materialização. Consciente desta diferenciação e que, alguns grupos minoritários não tinham as mesmas condições de acesso à educação e ao trabalho, a Suprema Corte determinou que o poder público criasse e adotasse medidas para a promoção de igualdade de oportunidades. Trata-se, portanto, da aplicação de Ações Afirmativas como solução jurídica e política.

No caso, a determinação de adoção de políticas afirmativas pela Suprema Corte se dá em momento de forte clamor popular. A sociologia talvez traga melhores respostas, pois conecta fatos históricos com suas origens e consequências. Analisando-se o contexto histórico em que está inserida a imposição de tais medidas pela Suprema Corte Norte Americana, temos como pano de fundo o período da Segunda Guerra Mundial, quando muitos homens brancos abandonaram seus empregos para se juntar às forças armadas, momento em que muitos negros passaram a ocupar esses postos de trabalho substituindo os brancos. Com retorno

dos homens brancos da Guerra, eclodiu o conflito racial e social, na disputa por emprego.

Nos anos de 1950 os Estados Unidos da América ainda era um país caracterizado por forte segregação racial, especialmente na área da educação que separava os brancos dos negros, ocorrendo, inclusive, a proibição de negros frequentarem algumas instituições que somente poderiam receber brancos.

Constituiu-se como fato relevante, processo judicial⁵⁶ ajuizado por um grupo de estudantes negros norte americanos, pleiteando o acesso a determinadas instituições de ensino que eram destinadas exclusivamente a estudantes brancos. O pleito foi edificado sobre o Princípio da Igualdade e trouxe a tona um tema bastante controvertido, pois, na época, os Estados Unidos adotava uma política denominada '*separados mas iguais*', onde negros e brancos eram considerados iguais, porém, deveriam ser separados.

Em uma primeira sessão para julgamento do processo, ocorrida em dezembro de 1952, os juízes discordaram sobre a decisão que deveria ser aplicada ao caso, prorrogando a análise do caso. Finalmente, em 1954, após a troca do juiz presidente da Corte, foi proferida decisão dando provimento ao pleito, por entenderem os juízes que a política '*separados mas iguais*', na educação pública, acarretava na segregação racial, não proporcionando a igualdade de oportunidades. Posteriormente, sobrevieram novas decisões no mesmo sentido para outras modalidades de segregação racial que ocorria em parques, restaurantes, transporte público, etc.

Foi nesse enredo que a Suprema Corte dos Estados Unidos, consciente da necessidade de adoção de medidas que enfrentassem as consequências do racismo e da segregação racial, impôs ao governo, a adoção de Ações Afirmativas.⁵⁷ Como reflexo, em março de 1961, o então Presidente Norte Americano, *John Kennedy*, através da Ordem Executiva nº 10.925 criou a Comissão para a Igualdade de

⁵⁶ MENEZES, Paulo Lucena de. A Ação Afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001. p.77-80.

⁵⁷ CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. O direito à diferença: as Ações Afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2005. p.157.

Oportunidades de Emprego⁵⁸; em 1963, se empenhou na aprovação da Lei da Igualdade de Remuneração (*Equal Pay Act*).

Com o falecimento de *Kennedy*⁵⁹, a Presidência foi assumida por seu Vice-Presidente, *Lyndon Baines Johnson*, que perseguiu a aprovação dos projetos de Lei já encaminhados por *John Kennedy* em direção a diminuição dos efeitos da discriminação, não apenas para dar continuidade aos projetos de *Kennedy*, mas porque efetivamente acreditava na sua importância.

Lyndon B. Johnson deu efetivo sentido para a expressão ‘Ação Afirmativa’ quando passou a defender que as pessoas eram iguais, criando normas nesse sentido. Por um contexto histórico, mesmo que se garantisse à todos o direito de ser iguais, era preciso mais do que isso, *Johnson* entendia que “*não é suficiente apenas abrir os portões da oportunidade, todos os nossos cidadãos devem ter a capacidade de atravessar esses portões.*”.

Considerando esse cenário, foi expedida a Ordem Executiva nº 11.246⁶⁰ que determinava em seu texto a implementação de Ações Afirmativas que assegurassem a igualdade de oportunidades para as minorias étnicas e raciais.

Evidentemente, o preconceito, o racismo e a discriminação não fazem parte somente da história dos Estados Unidos da América. Assim, a repercussão da experiência norte americana acabou por expandir a adoção de políticas afirmativas em diversos outros países. Isso não significa que o tema esteja incontroverso no EUA, muito pelo contrário; recentemente, no ano de 2013, foi submetido à Suprema Corte Norte Americana o pleito de extinção do Sistema de Cotas, haja vista que o critério de raça não estaria valorizando a produção acadêmica dos alunos. Contudo, o Tribunal entendeu não ser de sua competência a apreciação da matéria e não julgou o feito.

Ainda na década de 60, no ano de 1968, ocorreu a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial, ratificada pelo Brasil. Na indigitada Convenção Internacional, entre outros temas – como o aumento do número de países membros da ONU, foi discutida e perseguida a instituição de

⁵⁸ A Comissão para a Igualdade de Oportunidades de Emprego determinou a adoção de Ação Afirmativa para assegurar que a contratação de empregados fosse livre de preconceitos raciais nos projetos financiados com fundos federais.

⁵⁹ *John Kennedy* faleceu em 22 de novembro de 1963.

⁶⁰ Em 24 de setembro de 1965.

instrumentos destinados a combater a discriminação racial e o preconceito, promovendo-se a igualdade.

Mais recentemente, no ano de 2001, ocorreu a Conferência Mundial de Durban na África do Sul, a qual tinha como eixos de discussão o racismo, desigualdades raciais, xenofobia e intolerâncias correlatas, objetivando, principalmente, o desenvolvimento e implementação de estratégias e políticas, em nível nacional e internacional, que visem a participação social igualitária de pessoas e grupos vitimados pelo preconceito, racismo e discriminação racial.

Dessa forma, a Conferência de Durban tratando especifica e aprofundadamente das consequências do preconceito, discriminação e racismo, tornou protagonista em âmbito internacional a necessidade de participação igualitária e em condições de igualdade de todos os grupos sociais/raciais em todos os setores da sociedade.

Resultou da mencionada Conferência a Declaração de Durban, da qual o Brasil participou ativamente na sua elaboração, vindo a assiná-la e comprometer-se a seguir o programa de ações proposto, na qual as Ações Afirmativas foram indicadas como mecanismo para a efetivação da redução da desigualdade de oportunidades entre grupos historicamente excluídos e vitimados pelo racismo.

Desse apanhado histórico em que se apresenta a origem das Ações Afirmativas como forma de efetivar-se a igualdade entre as pessoas, não apenas formalmente, mas através de mecanismos que minimizem as diferenças que comprovadamente colocavam alguns grupos em desvantagem, quando comparados a outros historicamente privilegiados, depreende-se que houve fatores externos (guerra) à sociedade em voga (EUA), que contribuíram de forma preponderante à eclosão do inconformismo por parte dos negros em relação à segregação racial.

Isso, por que, não houvesse a significativa diminuição da parcela da população composta por homens brancos, que se direcionaram para participar da 2ª Guerra Mundial, certamente, naquele momento, os negros não teriam ocupado postos de trabalho e freqüentando espaços da sociedade que até então haviam sido tolhidos de fazê-lo, em razão da política segregacionista “*separados mas iguais*”.

Por outro lado, também é possível observar que, embora o mencionado processo judicial que levantou a discussão sobre a política de segregação, tenha sido ajuizado no início da década de 1950, o mesmo apenas teve relevância após a modificação da composição da Suprema Corte, haja vista que, nos primeiros anos, a

demanda não teve avanços, ocorrendo o que popularmente se denomina por 'engavetamento'.

Tal fato demonstra a resistência em reconhecer a igualdade de direitos entre negros e brancos, que estava impregnada, inclusive, na Suprema Corte Norte Americana, a qual, em razão de sua natureza, deveria julgar todos os processos de forma equânime, sem preferências ou discriminações, imparcialmente. Disso, se denota que os avanços ocorridos em relação à diferenciação discriminatória de negros e brancos, decorre de uma construção social que vai muito além de uma mera vontade política escrita em um papel, em uma lei, mas que se efetivou na adoção de medidas que visavam garantir que negros e brancos fossem iguais em direitos e em condições de exercício destes direitos

IV.2 O Por Que das Cotas no Sistema Educacional Brasileiro

Analisando a realidade local, temos que o Brasil, em sua grande extensão territorial, possui, por consequência, uma população caracterizada pela diversidade étnica e social⁶¹, originada pelos indígenas aqui encontrados pelos navegadores/colonizadores quando desembarcaram em nossa costa (nos anos de 1500), e por diversos povos que aqui se estabeleceram no período colonial. Há que se ressaltar também que, ao longo de sua história, em diversos momentos, o Brasil foi alvo de movimentos migratórios por povos das mais diferentes nacionalidades e culturas.

Para Darcy Ribeiro, educador brasileiro, estudioso de antropologia que conviveu junto aos povos nativos brasileiros, a cultura dos povos nativos era muito rica, diversificada e criativa. RIBEIRO (1996) reflete sobre a constituição das "gentes do Brasil", registrando a criatividade e a inventividade das "gentes desta terra" no trecho que segue:

O povo, sobretudo o negro-massa, continua tendo erupções de criatividade. Esse é o caso do culto a Iemanjá, que em poucos anos transformou-se completamente. Essa entidade negra, que se cultuava a 2 de fevereiro na

⁶¹ O Povo Brasileiro é formado por três matrizes: Tupi, Portuguesa e Africana.

Bahia e a 8 de março em São Paulo, foi arrastada pelos negros do Rio de Janeiro para 31 de dezembro. Com isso aposentamos o velho e ridículo Papai Noel, barbado, comendo frutas secas, arrastado num carro puxado por veados. Em seu lugar, surge, depois da Grécia, a primeira santa que fode. A Iemanjá não se vai pedir a cura do câncer ou da AIDS, pede-se um amante carinhoso e que o marido não bata tanto. (RIBEIRO, 1996, p.264-265)

No caso da etnia dos negros, por exemplo, tem-se que, embora a abolição do regime escravocrata tenha ocorrido formalmente em 13 de maio de 1888, não foi pensada ou projetada, assim como, não foram criadas políticas públicas para que se incorporasse essa população negra à sociedade. A partir de 14 de maio de 1888, o negro é alforriado e colocado em um Estado que não está preparado para recebê-lo, e nem quer estar. Ou seja, esse negro, embora livre, continuava realizando trabalhos forçados, para as mesmas famílias que até então lhe escravizava, dentro da mesma estrutura social econômica.

Dentro deste contexto de diversidade social, tem-se que, estudos evidenciam que no Brasil determinados grupos, reconhecidos como "socialmente inferiores"⁶², não possuem posição econômico-social de igualdade com os demais, especialmente no que se refere ao acesso à educação e, conseqüentemente, oportunidades de emprego.

Repisando o pensamento do presidente norte americano *Lyndon B. Johnson*, "*não é suficiente apenas abrir os portões da oportunidade, todos os nossos cidadãos devem ter a capacidade de atravessar esses portões.*". Surgem assim, novas demandas sociais.

A igualdade há de ser vista como um processo, como um mecanismo, como um direito a ser alcançado pelo Estado de forma proporcionalmente equivalente aos diferentes cidadãos; as pessoas não devem ser iguais, mas sim, as oportunidades devem ser proporcionadas igualmente pelo Estado, respeitadas as suas diferenças (SANTOS, 2003, p.56).

Retomando o contexto histórico, onde se encontra a Declaração Internacional dos Direitos Humanos, os movimentos Norte Americanos em busca da eliminação do racismo e do preconceito, e outros já citados, nos deparamos com a internacionalização dos Direitos Humanos, que tem causado, desde então, significativa mudança no paradigma conceitual de seus destinatários, tomando-se como parâmetro a pluralização intercultural, e a necessidade de garantir o respeito à

⁶² Mulheres, negros, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, etc.

essas diferentes culturas. Para melhor entendimento, precisamos ter em mente que os Direitos Humanos podem ser classificados em três tipos diferentes, quais sejam: direitos liberais, políticos e sociais.

O primeiro deles, direitos liberais, objetiva garantir a segurança e a liberdade individual contra interferências estranhas; já os direitos políticos vão além, pois tem o condão de garantir a cada indivíduo, com suas diferenças e particularidades, a participação igualitária na construção da vontade do Estado sobre assuntos públicos, através da formação política; finalmente, quanto aos direitos sociais, precisamos entendê-los como sendo aqueles que visam garantir aos indivíduos o exercício de seus direitos fundamentais em condições de igualdade – entre eles, está inserida a educação. Para BARCELOS (2014),

Não por mero acaso o direito à educação é referendado, no artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos, promulgada no ano de 1948, como um direito fundamental da pessoa. Ter assegurado o direito à educação é uma condição necessária para a garantia do respeito e da manutenção da liberdade de qualquer pessoa no exercício pleno de sua cidadania. (BARCELOS, 2014, p.41)

No Brasil, de forma bastante tardia, a Constituição Federal de 1988, considerada “Constituição Cidadã”, priorizou a defesa dos direitos individuais dos brasileiros, com especial destaque, à superação das desigualdades sociais e regionais, através de um processo democrático refletido na justiça social. Nessa perspectiva, as pessoas, enquanto sujeitos de direito com particularidades que as diferenciam entre si, necessitam que as violações aos seus direitos sejam tratadas e atendidas de forma diferenciada: o direito à igualdade passa a exigir o reconhecimento do direito à diferença.

Se constatarmos que a busca pela igualdade estava se confundido com a equivocada homogeneização dos cidadãos, e que, o pensamento competitivo não permite o sincero interesse das camadas mais favorecidas da população na promoção da igualdade material, é vital que o Estado venha a repensar suas políticas, agindo positivamente, através de políticas diferenciadoras.

O combate à discriminação é medida fundamental para que se garanta o pleno exercício dos direitos civis (liberais) e políticos, como também dos direitos sociais, econômicos e culturais, o que pode ocorrer através da utilização de políticas compensatórias que acelerem a igualdade, ou seja, estratégias capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis. Algumas

pesquisas indicam que no ano de 1997 apenas 2,2% de pardos e 1,8% de negros com idade entre 18 e 24 anos cursavam ou tinham concluído algum curso de nível superior no Brasil⁶³.

Observa-se assim, que embora a legislação vigente no país, especialmente a Constituição Federal de 1988, reconhecesse a igualdade entre todos os brasileiros, independentemente de sua cor, raça, origem, etc., ainda assim, não existia efetivamente a situação de igualdade, uma vez que alguns grupos estavam 'impedidos' de estudar nas universidades brasileiras.

Diante desse contexto, foram criadas pelo Governo brasileiro uma série de Ações Afirmativas visando a concretização da igualdade de oportunidades e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física, que se materializam, por exemplo, através da reserva de vagas pelas instituições públicas de educação superior em seus concursos de seleção de alunos.

Nesse sentido, no ano de 2002, aos 13 dias do mês de novembro, foi promulgada a Lei nº 10.558/2002 que criou o denominado "*Programa Diversidade na Universidade*", no âmbito do Ministério da Educação, visando implementar e avaliar estratégias para que ocorra o efetivo acesso ao ensino superior por pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, "*especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros*"⁶⁴.

Igualmente é relevante mencionar o Decreto nº 4.876/2003, que "Dispõe sobre a análise, seleção e aprovação dos Projetos Inovadores de Cursos, financiamento e transferência de recursos, e concessão de bolsas de manutenção e de prêmios de que trata a Lei nº 10.558/2002. Posteriormente, esse decreto foi alterado pelo Decreto nº 5.193/2004, que "*Dá nova redação aos arts. 3º, 4º, 5º, 8º e 9º do Decreto nº 4.876, de 12 de novembro de 2003, que dispõe sobre a análise, seleção e aprovação dos Projetos Inovadores de Cursos, financiamento e transferência de recursos, e concessão de bolsas de manutenção e de prêmios de que trata a Lei nº 10 558, de 13 de novembro de 2002, que instituiu o Programa Diversidade na Universidade*". Vale destacar ainda o "Estatuto da Igualdade Racial", como é conhecida a Lei nº 12.288/2010.

⁶³ Disponível em: <http://revistaforum.com.br/digital/138/sistema-de-Cotas-completa-dez-anos-nas-universidades-brasileiras/> Acesso em: 23 jun. 2019.

⁶⁴ Artigo 1º da Lei nº 10.558/2002.

Antes disso, preteritamente, já havia sido aprovado no estado do Rio de Janeiro a Lei Estadual nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, que garantiu a reserva de 45% das vagas, nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, para estudantes das redes públicas, municipal e estadual, de ensino. Ainda no Rio de Janeiro, temos a Lei Estadual nº 3.708, de 9 de novembro 2001, que institui o Sistema de Cotas para estudantes denominados negros ou pardos, com percentual de 20% das vagas das universidades estaduais do Rio de Janeiro.

No Brasil, a UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro) e a UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense) foram as universidades pioneiras na adoção das Ações Afirmativas através da adoção de Cotas como critério de reserva de vagas para alunos *Pretos, Pardos e Indígenas (PPI)*, autodeclarados⁶⁵, nas seguintes proporções: 20% para negros; 20% para alunos de escola pública e 5% para pessoas com deficiência.

Salienta-se que, desde o início, é bastante controversa e debatida a legalidade da adoção do Sistema de Cotas como critério de reserva de vagas. No próprio Rio de Janeiro, onde se encontra a UERJ e UENF como pioneiras, houve o contraponto pela UFRJ, que no ano de 2004 anunciou publicamente que não adotaria o Sistema de Cotas.

Outras universidades brasileiras seguiram a mesma linha inicial de negação, entre elas pode-se citar a UFPR; nesse caso específico, o Ministério Público Federal ajuizou ação judicial (no ano de 2004) pleiteando que não fosse adotado o Sistema de Cotas nesta instituição. O pleito judicial foi procedente, tendo sido determinada a não adoção das Cotas pela UFPR sob o fundamento de que estaria sendo ferido o princípio constitucional da isonomia e incentivando-se práticas sociais discriminatórias.

Não bastasse a controvérsia sobre a legitimidade/legalidade/constitucionalidade do Sistema de Cotas, outro ponto, desde o início, foi e ainda é bastante controverso, qual seja, o critério utilizado pelas universidades para classificar e identificar quais alunos estariam inseridos nos grupos atingidos pelo Sistema de Cotas.

⁶⁵ A autodeclaração significa que o próprio aluno preencheria uma declaração na qual afirmava se considerar e reconhecer como Preto, Pardo ou Indígena. O critério da autodeclaração é utilizado pelo IBGE, que na realização do censo, classifica a população de acordo a sua autodeclaração.

A UEMS (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul), no ano de 2003, ao adotar o Sistema de Cotas, exigia fotografias dos alunos candidatos para decidir se tinham direito à vaga; isso, com base em uma construção legislativa que estabelecia uma aparência dos alunos composta por “*lábios grossos, nariz chato e cabelo pixaim*”.

Reside aí, grande dificuldade de significação do Sistema de Cotas e das Ações Afirmativas como um todo; estes mecanismos de inserção social e promoção da igualdade de oportunidades não está atrelado diretamente ao perfil fenotípico dos alunos, mas sim, à construção histórica familiar que estão ligados. As Ações Afirmativas buscam a reparação das consequências históricas de um preconceito que atingiu não apenas o aluno, mas também, e principalmente, toda a sua família, compreendidos seus ascendentes mais distantes.

É relevante destacar desde o início, que o conceito de raça considerado pela Política de Cotas está conectado à construção social de determinados grupos da população, e não aos conceitos biológicos fenotípicos.

Recentemente, através da Lei nº 12.711/2012, foi estabelecida expressamente, no *caput* do artigo 1º, a reserva de vagas para o ingresso no ensino superior, na proporção de 50% do total de vagas, criando uma única política de Ação Afirmativa no Brasil, já que, até então, as instituições de ensino utilizavam diferentes modelos para garantir o acesso de grupos da população ao ensino superior.

Tais políticas de inserção e redução de desigualdades consideram que os fatores que impedem a ascensão social de determinados grupos estão imbricados numa complexa rede de motivações, explícita ou implicitamente, preconceituosas, alimentadas por um conceito uniforme, homogeneizador, que não diferencia as pessoas.

Vejo o preconceito velado como grande dificuldade à superação dessas situações de preconceito externadas, pois ainda está impregnado em nossa cultura, que rejeita e minimiza a participação dos povos subjugados no período colonial. Dentro dessa realidade, os mesmos atores sociais que discursam em prol do acesso universal e igualitário à educação, historicamente, nada fizeram, para que isso ocorresse.

Tal assertiva fica nítida através da simples constatação de que, embora o Brasil já tenha ultrapassado a marca dos 500 anos da chegada dos navegadores

européus em sua costa – data considerada como ‘descobrimto’⁶⁶ do país, foi necessária a construção legislativa, já no ano de 2003, através da Lei nº 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Pouco mais tarde, foi editada a Resolução nº 01/2004, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu diretrizes curriculares nacionais para que ocorra tal previsão legal. Mesmo assim, até este momento, pouco se fez no sentido de efetivar-se o texto da lei, incluindo-se a temática Afro-Brasileira no currículo escolar.

Muito desta negação aos povos que foram fundamentais na formação do Brasil, está atrelada à negação (não aceitação), de nossas semelhanças com esses grupos. Quando Maturana (2009) fala sobre o respeito ao outro, explica a importância da auto aceitação, afirmando que:

E se a criança não pode aceitar-se e respeitar-se não pode aceitar e respeitar o outro. Vai temer, invejar ou depreciar o outro, mas não o aceitará nem respeitará. E sem aceitação e respeito pelo outro como legítimo outro na convivência não há fenômeno social. (Maturana, 2009, p.30)

Nesse sentido, torna-se vital o conhecimento, aceitação e valorização de nossa história e sua construção social, o que permitirá o reconhecimento das potencialidades do outro, das diferentes culturas, sem dominação ou colonização, mas sim, partindo da premissa de possível aprendizado a partir da diversidade dos contextos de vida, onde deverá ocorrer um diálogo entre essa pluralidade de razões cotidianas.

Toda e qualquer sociedade que tenha como um de seus objetivos a efetivação da igualdade e da justiça social, deverá, primeiro, traçar mecanismos de superação das desigualdades socioeconômicas, culturais e educacionais, com a atenuação das situações que colocam grupos distintos em condições dispares.

Nesse sentido, a supracitada Lei nº 12.288/2010, trouxe expressamente em seu texto incentivos à pesquisa, estudos voltados à consecução da formação de

⁶⁶. O antropólogo e estudioso das gentes do Brasil, Darcy Ribeiro (1922-1997), preferiu denominar de “achamento” ao invés de “descobrimto”. No mesmo sentido, Paulo Freire se referia ao encontro entre duas civilizações (americana e européia), e não o encontro de uma civilização (a européia) e de uma horda feita de bárbaros (os nativos da América). Estas reflexões instigam a busca por outros referenciais teóricos e epistemológicos para além daqueles que se restringem às referências históricas e culturais trazidas pelos europeus aqui recém chegados nos idos do “descobrimto”.

professores e desenvolvimento de ações voltadas para a questão étnica⁶⁷ e valorização de temas concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira. Disso, se observa também, a relevância e importância da presente pesquisa, que trata como positivo o diálogo entre culturas diversas. O que se pode observar, portanto, é que o Brasil adotou Políticas Afirmativas, como o Sistema de Cotas, inspirado no modelo Norte Americano, liberal.

Aqui no Brasil, assim como ocorreu nos EUA, os primeiros anos de adoção e implementação destes mecanismos de promoção da igualdade de condições, tem sido fortemente marcados pelo debate e pelo acirramento nas discussões.

Por outro lado, a partir de 2010, o Governo Federal tem demonstrado que não irá retroceder na adoção destas medidas, pelo contrário, tem reforçado seu interesse na valorização das mesmas através da edição de novas leis, transmitindo segurança para que as instituições públicas de ensino superior, cada vez mais, possam realizar seus processos seletivos com tranquilidade, assim como, ratificando a necessidade de se investir mais na pesquisa e na formação de professores para trabalharem as temáticas interculturais em sala de aula.

IV.3 Mapa das Ações Afirmativas no Brasil

No ano de 2012, quando a lei de Cotas alcançou seu 10º ano, diversos estudos e pesquisas foram realizados sobre a temática. Vale a referência do material divulgado recentemente no ano de 2016 pelo Instituto de Inclusão no

⁶⁷ Art. 12. Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra.

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a:

I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra;
II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

III - desenvolver programas de extensão universitária destinados a aproximar jovens negros de tecnologias avançadas, assegurado o princípio da proporcionalidade de gênero entre os beneficiários;
IV - estabelecer programas de cooperação técnica, nos estabelecimentos de ensino públicos, privados e comunitários, com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças étnicas.

Ensino Superior e na Pesquisa, intitulado como “Ensaio descritivo e analítico do MAPA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL”⁶⁸, de autoria de José Jorge de Carvalho.



O mencionado estudo alcançou 534 cidades, abarcando 128 Instituições de Ensino – IE. Disto, foi possível verificar que hoje no Brasil, por categorias, 110 IE oferecem vagas para alunos vindos de escola pública, 66 para indígenas, 53 para negros, 35 para pessoas com deficiência, 25 para residentes da região, 14 para estudantes de baixa renda e 7 para quilombolas.

⁶⁸ Ao final, como anexo, consta o mesmo mapa em versão ampliada.

Como prazmente mencionei, quando falamos de Cotas e/ou Ações Afirmativas, estamos nos referindo a um conjunto de medidas adotadas pelo Estado que visam proporcionar não apenas igualdade, mas primeiramente, inclusão.

Os quadros que seguem, retirados da obra organizada por PAIVA (2010), permitem identificar o perfil dos alunos cotistas, bem como, flertar com alguns desdobramentos destas Ações Afirmativas, até aquela data, indo ao encontro, exatamente, dos caminhos investigativos desta pesquisa.

Inicialmente, o levantamento de gênero realizado por PAIVA (2010, p.53) permite constatar que dos alunos cotistas, matriculados, cerca de 46% são homens, enquanto 54% são mulheres,

TABELA 1: SEXO/GÊNERO			
Universidade	Feminino	Masculino	Total
UENF	38%	62%	100%
UEPG	71%	29%	100%
UERJ	45%	55%	100%
UFBA	63%	37%	100%
UFPA	48%	52%	100%
UFPR	56%	44%	100%
UNB	49%	51%	100%
UNEB	66%	34%	100%
UNICAMP	53%	47%	100%
USP	45%	55%	100%
Total	54%	46%	100%

Através das leituras que tem referenciado a presente tese, os dados apontados nestas obras evidenciam que, ao contrário do que se imaginava, a chegada desses novos alunos às universidades brasileiras não proporcionou um ambiente de elevado racismo.

Segundo PAIVA (2010, p.65), a relação entre alunos cotistas e não cotistas dentro do ambiente das universidades, pode ser considerado predominantemente excelente ou bom, na razão de 88%, veja-se:

Cor/ IBGE	Excelente	Boa	Regular	Ruim	Péssima	Não respondeu	Total
	%	%	%	%	%	%	%
Branca	32,2%	55,1%	6,0%	0,4%	0,7%	5,6%	100,0%
Parda	34,8%	54,7%	5,7%	0,2%	0,8%	3,8%	100,0%
Preta	44,4%	44,4%	5,6%	0,6%	0,6%	4,4%	100,0%
Amarela/ oriental	18,9%	65,3%	5,3%	2,1%	0,0%	8,4%	100,0%
Indígena	28,6%	42,9%	14,3%	0,0%	7,1%	7,1%	100,0%
NR	45,2%	54,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	33,4%	54,6%	5,8%	0,4%	0,7%	5,1%	100,0%

Ainda assim, em que pese tudo já referido, algumas pessoas permanecem contrárias às Cotas nas universidades, o que percebo, pois se consideram proprietárias daquelas vagas, uma vez que, enquanto potenciais concorrentes dos concursos de vestibular, e tendo conhecimento da infinidade de privilégios que tiveram ao longo de suas vidas, já enxergam certa a sua aprovação. Há uma expectativa de direito em relação àquela vaga. As Cotas colocam em dúvida essas certezas.

Evidentemente, as relações no ambiente das universidades não se limita nas interações aluno-aluno; para a presente pesquisa, por estar inserida dentro da Linha de Formação de Professores, importa especialmente observar de que forma os alunos tem percebido o acolhimento por parte dos professores da adesão das universidades à Política de Cotas.

De acordo com PAIVA (2010, p.66), o relacionamento dos alunos cotistas com os professores é igual ou superior ao relacionamento destes com os alunos não-cotistas, alcançando o patamar de 84% excelente ou bom.

TABELA 16: AVALIE SUA RELAÇÃO COM OS PROFESSORES							
Cor/IBGE	Excelente	Boa	Regular	Ruim	Péssima	Não respondeu	Total
	%	%	%	%	%	%	%
Branca	17,9%	66,9%	0,8%	12,6%	0,5%	1,2%	100,0%
Parda	17,2%	68,0%	1,3%	12,2%	0,0%	1,3%	100,0%
Preta	27,5%	55,6%	0,6%	12,5%	1,3%	2,5%	100,0%
Amarela/ oriental	6,3%	64,2%	1,1%	28,4%	0,0%	0,0%	100,0%
Indígena	28,6%	50,0%	0,0%	7,1%	7,1%	7,1%	100,0%
Não respondeu	22,6%	71,0%	0,0%	6,5%	0,0%	0,0%	100,0%
Total	18,1%	66,2%	0,9%	13,1%	0,4%	1,3%	100,0%

Ainda na leitura de PAIVA (2010, p.97), percebe-se que as melhoras significativas que tem ocorrido na relação dos alunos cotistas nas universidades se dão, principalmente pelo fato da comunidade observar os resultados positivos advindos destas políticas, e não, como resultado de ações adotadas pelo poder público voltadas para esse sentido.

Dentro da linha de pensamento, ao descrever quais ações tem adotado para garantir a inclusão efetiva de seus alunos cotistas, a UERJ enfatiza a importância de criar situações de permanência desses alunos na universidade (PAIVA, 2010, p.105); porém, ao descrever suas ações, foi possível observar que estas estão limitadas na criação de bolsas para os alunos, ou seja, na busca de subsídios financeiros que permitam o custeio de seu estudo.

A obra “Entre dados e fatos: AÇÃO AFIRMATIVA nas universidades públicas brasileiras”, organizada por Angela Randolpho Paiva, traz uma significativa contribuição para a questão das Cotas nas Universidades brasileiras, ao passo que reúne uma grande quantidade de dados e informações que vão desde a concepção e origem das Ações Afirmativas, passando por uma profunda delimitação das características e perfil dos alunos cotistas, até a coleta de dados referente ao seu aproveitamento e sensação de inclusão e pertencimento.

Conforme PAIVA (2010, p.69), a comunidade acadêmica revela que os alunos cotistas, em 43,6% dos casos, quase nunca ou nunca são tratados de forma diferente dos alunos brancos.

TABELA 20: EM RELAÇÃO À UNIVERSIDADE MAIS ESPECIFICAMENTE, VOCÊ ACHA QUE NEGROS E BRANCOS SÃO TRATADOS DE FORMA DIFERENTE?				
Cor/IBGE	Sempre/ quase sempre	Às vezes	Quase nunca/ nunca	Total
Branca	15,6%	35,7%	48,7%	100,0%
Parda	15,1%	47,7%	37,1%	100,0%
Preta	27,7%	41,3%	31,0%	100,0%
Amarela/ oriental	15,8%	42,1%	42,1%	100,0%
Indígena	23,1%	46,2%	30,8%	100,0%
Total	16,5%	40,0%	43,6%	100,0%

Talvez resida neste último dado, o ponto inicial para a resposta do problema que se propôs para a presente pesquisa; de acordo com a pesquisa revelada por PAIVA, considera-se positivo que os alunos cotistas e não cotistas sejam tratados de forma igual ou equivalente.

Também foi possível observar dos dados coletados que, aparentemente, não existem ações que valorizem e legitimem a cultura desses alunos cotistas na relação e metodologia de ensino, fato que decorre, tanto por entender que os alunos cotistas devem se adaptar ao ambiente que já existe nas universidades, tanto por não acreditar que esses novos alunos podem contribuir positivamente para a mudança deste ambiente – através da legitimação de seus conhecimentos e cultura.

CAPÍTULO V – FORMAÇÃO DE PROFESSORES, INTERCULTURALIDADE E DOCÊNCIA

“Quero pensar e propor uma educação que seja um pouco como aquela poesia que carrega consigo o germe da rebeldia, da criação, do desafio ao que está posto.”

(BARCELOS, 2013. p.35)

Seguindo o enredo do que foi exposto até aqui, me parece que, ao longo da história do Brasil, a partir do início da colonização portuguesa no ano de 1.500 d.C., alguns grupos, como negros, pardos e indígenas foram subjugados e preteridos pelas ações políticas, favorecendo e privilegiando os grupos que detinham o poder e, em razão desta conduta discriminatória, lá se mantiveram por muito tempo, séculos.

Esse cenário de diferenciação e discriminação propagado pelos próprios representantes do Estado ao longo dos últimos cinco séculos, se reflete, sem nenhuma ausência de lógica, em todos os serviços prestados à sociedade, seja na saúde, segurança, educação, etc. Em razão disso, aos grupos privilegiados, por exemplo, são apresentadas melhores escolas e hospitais, enquanto, os grupos subjugados, acabaram se fixando nas periferias à margem dessas oportunidades. Somado a isso, o próprio racismo propiciou condições de que ao homem branco fossem oferecidas as melhores oportunidades de trabalho e remuneração, enquanto aos demais couberam sub-empregos com baixa remuneração.

Frente a todo esse cenário, o governo federal foi feliz ao editar a Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002, que instituiu o Programa Diversidade na Universidade, a qual reconhece que, muito embora a Constituição Federal de 1988 tenha bem valorado os direitos individuais do cidadão brasileiro, entre os quais se encontra o direito à igualdade, essa expressão de ordem não se efetiva por questões históricas imbricadas na sociedade e que impedem que alguns grupos consigam alcançar a condição de igualdade.

Ocorre que, em que pese se tenha buscado criar situações e condições de igualdade através da adoção de Ações Afirmativas pela Lei supracitada, entre as quais se encontra o Sistema de Cotas, é fato que tais medidas não são suficientes para, sozinhas, eliminar os reflexos do preconceito das instituições de ensino, pois a contrariedade de opiniões sobre o tema acaba por desencadear novas situações de discriminação. Não se trata somente de situações em que o aluno é discriminado pela sua aparência física, vai além, estão na mesma proporção identificadas com a própria prática de educação que não reconhece as diferenças desses alunos.

Os alunos que chegam às universidades pelo Sistema de Cotas, na grande maioria das vezes, são alunos com experiências diferentes daquelas vivenciadas pelos alunos que lá se encontravam antes das Cotas. O reconhecimento das diferenças desses novos alunos não importa em discriminação, e não se configura somente em identificá-las, pelo contrário, se da na utilização dos seus conhecimentos, próprios da sua cultura, como ferramenta de inclusão.

Nesse mesmo sentido, FIGUEIREDO E SILVA (2012), tratando sobre a denominada 'Educação Popular', propõem uma solução intercultural, através do reconhecimento e respeito às diferenças, evoluindo para um aprendizado mutuo:

Na Educação Popular, o respeito à cultura de cada indivíduo se dá na relação dos mesmos, na busca de um saber cada vez mais crítico, a partir do respeito e do entrelaçamento do saber de experiência feito de cada um, que se propõe a avançar na condição existencial do humano em evolução (FREIRE, 1997). É preciso pensar em uma educação popular que reflita e elabore estratégias metodológicas, atentas com o sentido de coletividade contemporâneo, valorizando as diferenças com possibilidade de aprendizado entre as partes. (FIGUEIREDO E SILVA, 2012, p.113)

Especificamente no que concerne as desigualdades étnico-sociais aqui pesquisadas, é possível observar que, em parte, já houve a preocupação Estatal (Brasil) de propor a utilização nos currículos escolares dos conhecimentos próprios das diferentes culturas que constituem o Brasil, o que se observa dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN que ainda no ano 1997 trouxeram a questão da pluralidade cultural como processo curricular.

Na mesma linha, já no ano de 2003, em âmbito nacional, foi promulgada a Lei nº 10.639, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana; mais adiante, em 2008, a Lei nº 11.645 trouxe a tona a problematização da história e culturas indígenas.

Veja-se que, embora as regulamentações e legislações supra mencionadas datem de cerca de uma década, o conteúdo e ações que visam atingir se referem a problemas históricos do país, confirmando que os professores não utilizam os conhecimentos que os alunos levam consigo, de casa para as escolas, como ferramentas facilitadoras do ensino.

As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 revelam a ausência de interações culturais nas escolas, bem como, que não estão sendo utilizados materiais educativos suficientes para mediar o diálogo sobre as diferentes identidades sociais que constituem o nosso país e, conseqüentemente, convivem na escola. Evidentemente, tais questões revelam também a necessidade de uma formação docente que consiga lidar com essa diversidade.

Indiscutível a necessidade de investimento na formação de professores, para eliminar o preconceito, não apenas de raça, mas também cultural, que impede que os professores, ainda que inconscientemente, legitimem o conhecimento próprio dos alunos e de suas comunidades, produzindo um diálogo intercultural em sala de aula.

Importa esclarecer que, quando me refiro ao preconceito de raça, estou falando do preconceito que faz umas pessoas acreditarem que são melhores que as outras pela sua cor ou origem; já quando trato do preconceito cultural, estou me reportando àquele presente nas universidades e professores, que os faz entender como legítimos de estudo somente os conhecimentos que já estão endossados e cientificamente comprovados, desconsiderando os saberes próprios do dia-a-dia, especialmente os que são apresentando por estes outros alunos. SANTOS (2010), tratando desta diferenciação na valoração e validação dos conhecimentos, esclarece que

O contexto cultural em que se situa a ecologia de saberes é ambíguo. Por um lado, a idéia da diversidade sociocultural do mundo que tem ganhado fôlego nas três últimas décadas e favorece o reconhecimento da diversidade e pluralidade epistemológica como uma das suas dimensões. Por outro lado, se todas as epistemologias partilham as premissas culturais do seu tempo, talvez uma das mais bem consolidadas premissas do pensamento abissal seja, ainda hoje, a da crença na ciência como única forma de conhecimento válido e rigoroso. (SANTOS, 2010, p.55)

Dando seguimento a esta reflexão, recorro novamente a SANTOS (2010), que conceitua,

Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. (SANTOS, 2010, p.54)

Como dito, apesar de existir no Brasil regulamentações de ordem, relativamente recentes, acerca da inclusão do estudo da história das etnias do negro e do indígena no currículo das escolas, essa problematização é antiga e somente será superada com a incorporação disto nas culturas e nas práticas de formação de professores. A solução não é tão simples, a legislação sozinha não é suficiente para reparar um *déficit* histórico, pois os professores não foram preparados em sua formação, inicial nem continuada, para problematizar a questão intercultural em sala de aula.

Vejo como viáveis, para a construção de um diálogo intercultural em sala de aula, reconhecendo como legítimos os conhecimentos destes novos alunos, a aplicação na formação de professores de três teses construídas por SANTOS (2013) para a construção de uma nova universidade,

A aplicação edificante da ciência é o lado prático da dupla ruptura epistemológica. A revalorização dos saberes não científicos e a revalorização do próprio saber científico pelo seu papel na criação ou aprofundamento de outros saberes não científicos implicam um modelo de aplicação da ciência ao modelo de aplicação técnica, um modelo que subordine o *know-how* ao *know-how* ético e comprometa a comunidade científica existencial, ética e profissionalmente com o impacto da aplicação. (SANTOS, 2013, p.420)

A segunda tese, inclusa na página 421, propõem

A “abertura ao outro” é o sentido profundo da democratização da universidade, uma democratização que vai muito além da democratização do acesso à universidade e da permanência nesta. Numa sociedade cujas quantidade e qualidade de vida assentam em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino. (SANTOS, 2013, p.421)

Em sentido complementar, a terceira tese vem na p. 422,

As comunidades interpretativas internas só são possíveis mediante o reconhecimento de múltiplos *curricula* em circulação no interior da universidade. Não se trata de oficializar ou de formalizar os *curricula* informais, mas tão só de os reconhecer enquanto tais. Um tal

reconhecimento obriga a reconceptualizar a identidade dos docentes, dos estudantes e dos funcionários no seio da universidade. São todos docentes de saberes diferentes. As hierarquias entre eles devem ser estabelecidas num contexto argumentativo. (SANTOS, 2013, p.422)

Permanece vigente o ordenamento de aprendizado recíproco de FREIRE (2002):

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (FREIRE, 2002, p.16)

Torna-se cada vez mais evidente que as estratégias de ensino devem estar voltadas para a valorização de atividades de aprendizagem vinculadas com a experiência de vida dos alunos, pois, além de enriquecedoras, facilitam a aprendizagem, integrando-o ao ambiente de estudo. Ao mesmo tempo, poderá o professor relacionar as diferentes vivências de cada aluno, de forma dinâmica, possibilitando uma nova interpenetração cultural a partir daqueles grupos. Para FREIRE (2002) é preciso que o educador não apenas respeite, mas também entenda a realidade do educando:

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos 'conhecimentos de experiência feitos' com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola. (FREIRE, 2002, p.37-38)

Vejo, implicitamente, nas Ações Afirmativas que culminaram no Sistema de Cotas, uma tentativa de implementação da convivência não apenas pacífica, mas solidária, na relação entre pessoas das mais diversas origens culturais e étnicas. Para tanto, precisamos refletir e decidir o que de fato esperamos da educação; sugiro que seja a neutralização e substituição da competitividade pela solidariedade. Nesta mesma perspectiva é importante o que nos propõe ARROYO (2000) ao afirmar que:

Os professores devem ser capazes de trabalhar em ambientes escolares que possam tornar-se centros de conhecimento coletivo e de solidariedade. Devem estar preparados para compreender a importância de um discurso

democrático e as contradições da diversidade cultural. (ARROYO, 2000, p.48)

A plenitude de tais preceitos passa, especialmente, pelo entendimento e/ou compreensão, por parte dos professores, da legitimidade e necessidade da Política de Cotas raciais no sistema educacional brasileiro como forma de efetivar materialmente a igualdade formalmente instituída através de leis e regramentos.

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. (FREIRE, 2002, p.20)

Em sala de aula, jamais poderá o professor atuar como agente estimulador ou reproduzidor do preconceito, pois também é sua tarefa buscar a efetivação do respeito às peculiaridades dos educandos, sobre o tema, FREIRE (2002) ensina:

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 2002, p.35)

É necessário que seja trabalhada a formação de professores, repensando-se, à luz da intercultura, os conceitos de cultura e das relações sociais estabelecidas, promovendo-se novas práticas pedagógicas e novos procedimentos de ensino que abordem no cotidiano escolar as diferentes culturas e identidades sociais.

Com a mudança do paradigma igualitário, passa-se à conscientização da riqueza (inter)cultural, de experiências e vivências que estes 'novos' alunos trazem consigo para a escola, em conformidade com o que ensina ARROYO (2012):

Os coletivos populares trazem para as teorias e práticas educativas que os pensam produzidos nessas relações políticas de dominação/subalternização/opressão desde crianças e adolescentes. Que não esqueçam que a partir da colonização vêm sendo submetidas a relações desiguais de poder/saber/dominação, que foram submetidos à destruição de seus modos de pensar, de pensar-se, de destruição de suas culturas, identidades, memórias, que não foram reconhecidos produtores da história da produção intelectual e cultural. Como ignorar esses brutais processos a que foram submetidos como coletivos ao chegarem às escolas

e aos programas de educação popular? Como desconstruir essas perversas pedagogias de subalternização? Sem desconstruí-las será possível avançar nos processos de aprendizagem? Como resultam ingênuas tantas didáticas de aprendizagem que não levem em conta os brutais processos de subalternização que os educandos carregam às escolas e aos programas de educação popular. (ARROYO, 2012, p.13)

Há que se considerar também que, para que seja aperfeiçoada a formação do professor para o fim de reconhecer como legítimos os conhecimentos e vivências de seus diferentes alunos, trabalhando-os de forma a contribuir na sua docência, é necessário, primeiramente, saber o que constitui esse professor. Não apenas os alunos, mas também o professor, carrega consigo uma carga significativa de vivências, as quais são preponderantes no seu agir.

Por isso, a formação de professores não pode ocorrer de forma homogênea e indiscriminada, pois cada docente demandará de práticas individuais para repensar os padrões socioculturais que lhe constituem e interferem no seu pensamento, pois o reconhecimento da própria identidade cultural do professor antecede o reconhecimento da identidade cultural do aluno, propiciando a promoção de diálogos interculturais.

A educação superior precisa, urgentemente, abrir-se para o diálogo intercultural e aprender com esses alunos, enriquecendo as suas metodologias de ensino. Isso deve ser iniciado pelos professores, que obviamente necessitam de formação para tanto. Em sentido contrário a discriminação, FREIRE (2002) explica a arte de educar, evidenciando que diante da existência de diferenças entre o educador e o educando, caberá o primeiro não apenas ensinar, mas também aprender, veja-se:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 2002, p.12)

A partir da ponderação dos elementos acima elencados, observa-se que a questão da diversidade cultural é pouco explorada nos ambientes de ensino, sendo necessário que esteja presente nos currículos dos cursos de formação de professores, a proposição de metodologias de ensino que se beneficiem das culturas e identidades diversas que compõem o Brasil, como ferramenta de efetivação de uma educação democrática.

Para tanto, foi vital a organização dos subsídios obtidos através da investigação acerca da adesão ao Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras; seguida pela coleta e mapeamento das ações adotadas por algumas universidades brasileiras para incluir efetivamente os alunos ingressos pela Política de Cotas, de modo a auxiliar na inclusão efetiva (não apenas formal) dos alunos cotistas como sujeitos que aprendem, transmitem e reconstróem conhecimentos com outros, a partir da percepção da diferença como algo promissor.

CAPÍTULO VI – ANÁLISE DE DADOS

“A educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”

(FREIRE, 2014, p.127)

VI.1 A Experiência da UERJ

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi a primeira do país a implementar a Política de Cotas nos seus critérios de ingresso de novos alunos⁶⁹. Por isso, entendi importante para esta pesquisa analisar, ainda que distante, a experiência da UERJ no que tange a forma de inclusão: formal ou material. A saber, em 2018 ocorreu a última atualização da legislação que baliza o sistema de reserva de vagas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, tendo sido prorrogada a reserva por mais 10 anos através da Lei nº 8.121⁷⁰.

A Lei nº 8.121/2018 não apenas prorrogou o prazo de vigência, como também, fixou no inciso IV do §1º do artigo 1º o valor mínimo de meio salário mínimo nacional para o pagamento de bolsa auxílio aos estudantes destinatários do programa de Ação Afirmativa. Ressalta-se, porém, que a bolsa auxílio, também chamada de bolsa permanência não foi criada pela mencionada Lei, mas somente foi fixado o seu valor mínimo.

Foi através da Lei estadual nº 5.346 de 11 dezembro de 2008, que os estudantes da UERJ conquistaram direitos como: Bolsa Permanência durante todo o curso universitário, aquisição de material didático e Passe Livre Universitário para estudantes no município do Rio de Janeiro.

⁶⁹ Através da Lei estadual nº 3524/2000 foram implementadas Cotas para alunos de escola pública, enquanto a Lei estadual nº 3708/2001 destinou vagas para Cotas raciais.

⁷⁰ RIO DE JANEIRO. **Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018**. Dispõe sobre a prorrogação da vigência da Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, e dá outras providências. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/631695882/lei-8121-18-rio-de-janeiro-rj> . Acesso em: 23 jun. 2019.

A UERJ tem se mostrado efetivamente engajada em promover acesso a uma formação acadêmica de qualidade, que vai muito além de assegurar formalmente o ingresso nos seus cursos de graduação. Não apenas por coincidência, a primeira universidade brasileira a implementar a Política de Cotas continua sendo referência, ao passo que, hoje, é possível afirmar que as Cotas não são apenas uma política formal, mas que a UERJ materialmente tem legitimado os alunos nas suas ações institucionais, rompendo “com as desigualdades secularmente instituídas em nosso país, constituindo-se, deste modo, em novas elites dirigentes”⁷¹.

Veja-se que, as bolsas criadas pela Lei estadual nº 5.346/2008, e regulamentadas através da Lei nº 8.121/2018, tem trazido significativo e positivo reflexo na realidade do campus universitário, ao passo que, ao longo dos 15 anos de vigência da Política de Cotas a evasão de alunos cotistas atinge índices inferiores ao da ampla concorrência. Do ano de 2003 ao ano de 2018, 56.317 alunos ingressaram pelo critério da ampla concorrência, sendo que, destes, 21.157 desistiram dos cursos, ou seja, 37,56%, percentual superior aos 27,13% observados nas vagas reservadas, pois, dos 24.593 alunos ingressantes por Cotas, apenas 6.673 evadiram⁷².

VI.2 A Experiência da UnB

Enquanto a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi a primeira universidade a implementar as Cotas no Brasil, a Universidade de Brasília – UnB foi a primeira universidade federal a instituir esse sistema, em junho de 2004⁷³.

Mas, o seu pioneirismo vai além do espaço acadêmico, tendo sido a universidade que trouxe à baila o julgamento pelo Supremo Tribunal Federal – STF da constitucionalidade da Política de Cotas, através da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186 ajuizada pelo Partido

⁷¹ Disponível em: <http://www.uerj.br/a-uerj/a-universidade/sistema-de-Cotas/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁷² Disponível em: <http://www.uerj.br/noticia/4197/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁷³ Disponível em: <http://www.alunoestrangeiro.unb.br/br/formas-de-ingresso/20-portugues/formas-tradicionais-de-ingresso/83-Cotas> . Acesso em: 23 jun. 2019.

Democratas – DEM, através da qual buscava a declaração de inconstitucionalidade de atos da UnB que instituíram a Política de Cotas.

Foram esses dois fatores de vanguarda que tornaram relevante pesquisar a experiência da UnB para este escrito.

Também é verdade que, após o início da vigência da Lei nº 12.711/2012 que instituiu a Política de Cotas para todas as universidades federais brasileiras, a UnB reduziu o percentual de vagas destinadas aos candidatos negros, inicialmente fixado em 20%, para o patamar de 5%. A decisão foi tomada em reunião do Cepe (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), ocorrida na tarde do dia 03/04/2014, de forma não unânime, vencida com 27 votos favoráveis, e 11 votos contrários (que desejavam a manutenção de 20%).⁷⁴

Em entrevista institucional⁷⁵, os professores da UnB José Jorge de Carvalho e Rita Segato, responsáveis pela implementação das Cotas naquele educandário, responderam sobre as suas impressões e relataram suas experiências, vejamos:

E o processo de implementação, como se deu?

Rita Segato: Depois de lutarmos para conseguir na UnB a aprovação pioneira das Cotas, e de estudar por anos como se deveria implementar a política e por quais órgãos deveria ser acompanhada, fomos completamente afastados da aplicação da medida. Inevitavelmente, cometeram-se erros na prática, o que ocasionou que, apesar da UnB ter sido pioneira, outras universidades brasileiras conseguiram debater e implantar a política de forma mais adequada.

Quais seriam essas limitações no modelo adotado? O que pode ser melhorado?

Rita Segato: Quando fizemos a proposta, pensamos em monitorar a implementação. Considerávamos muito mais sadio e seguro que os alunos que ingressassem pelo sistema soubessem que haveria uma avaliação da forma de execução, observando a lisura da utilização da política. Esse monitoramento seria feito a cada ano, para melhorar o funcionamento da seleção e do processo de cumprimento da política. Previmos também uma comissão psicopedagógica para apoiar as pessoas com dificuldades. Por último, haveria uma ouvidoria especializada, que seria concebida como caixa de ressonância aos problemas que a comunidade acadêmica sofre de discriminação e exclusão na universidade. Esses órgãos constavam no projeto inicial, mas não foram implantados.

A política está realmente consolidada ou ainda há resistência quanto à sua continuidade?

José Jorge: Resistência ainda existe, contudo, temos muito que comemorar pelos 15 anos de Cotas na UnB. A primeira dimensão do *Plano de Metas*, que propôs as Cotas na graduação, de fato se cumpriu. Mesmo

⁷⁴ Disponível em: <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=7806> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁷⁵ Disponível em: <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2319-aprovacao-das-Cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos> . Acesso em: 23 jun. 2019.

com todas as resistências, um olhar retrospectivo indica que o caminho que tomamos em 2003 levou a uma mudança radical no perfil racista, elitista, excludente e intelectualmente eurocêntrico e colonizado que caracterizava, naquele momento, não apenas a UnB, mas todas as universidades. Hoje lutamos para assegurar a presença de negros, indígenas e quilombolas na graduação, na pós, e na docência. Internamente, estamos apresentando à Câmara de Pós-Graduação uma proposta de Cotas para negros, indígenas e quilombolas em todos os programas de pós-graduação da UnB. Mais adiante, precisaremos atacar outra dimensão, que são as Cotas na docência, pois continuamos mantendo uma desigualdade racial na docência que não condiz com a trajetória de pioneirismo alcançada com as Cotas na graduação.

Em relação aos dados de ingresso e evasão, observa-se que nos primeiros anos havia índices próximos à 50%, enquanto no último ano divulgado (2017), a evasão aproxima-se de 4,5%, pois, dos 445 alunos ingressantes, 425 concluíram os seus cursos:



. Percebo que a UnB, localizada na capital deste país, centro grande e diverso, no percurso de seus 15 anos de Política de Cotas, não conseguiu estabelecer um ambiente livre de conflitos. Em que pese os professores responsáveis pela implementação das Cotas na Unb adotem um discurso de que o

modelo de Cotas lá praticado deveria ser replicado em todo país⁷⁶, na realidade, o ambiente acadêmico não está distante dos conflitos que o tema proporciona, o que fica evidente com o próprio ajuizamento da ADPF nº 186, antes mencionada.

VI.3 A Experiência da UEMS

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS não possui dados disponibilizados em seu ambiente eletrônico acerca da implementação e manutenção da Política de Cotas. Contudo, a pesquisa sobre o tema revela que foi a primeira das universidades brasileiras a criar critérios objetivos⁷⁷ de fenótipo que os alunos deveriam atender para fazer jus às vagas pelas Cotas.

Nesse sentido, compreendi relevante esse relato, pois, quando iniciei a pesquisa da presente Tese, estava superada a questão da aparência física para configuração da condição de negro ou pardo, pois era consequência de sua matriz afrodescendente.

Contudo, as entrevistas que realizei junto à Universidade Federal do Rio Grande – FURG e à Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, associadas ao pano de fundo da ocupação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS em 2018, tornaram claro que, a questão da aparência física como requisito para a vaga como cotista está mais presente do que em qualquer outro momento, sendo relevante, pois, a experiência da UEMS.

A UEMS implementou as Cotas ainda no vestibular realizado dezembro de 2003⁷⁸, para ingresso em 2004, inicialmente através da Lei estadual nº 2.589/2002⁷⁹,

⁷⁶ Disponível em: <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2319-aprovacao-das-Cotas- raciais-na-unb-completa-15-anos> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁷⁷ Resolução CEPE nº 382/2003 de 14/08/03 e Resolução CEPE nº 430 de 30/07/04 que Regulamentam os Critérios de Inscrição para candidatos às Cotas de Negros e Indígenas.

⁷⁸ Disponível em: <http://www.semanaon.com.br/conteudo/9595/reinaldo-defende-Cotas-na-uems-e- afirma-resgate-social> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁷⁹ Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/bf986101be681e6504256cb5006e6164?OpenDocument> . Acesso em: 23 jun. 2019.

onde estabeleceu Cotas para indígenas, e de forma subsequente, Cotas para negros através da Lei estadual nº 2.605/2003⁸⁰.

A implementação da Política de Cotas na UEMS aconteceu a partir da ação de movimentos sociais que exigiam uma posição da IES. Naturalmente, esses movimentos sociais, especialmente as lideranças indígenas e o Movimento Negro, tiveram significativa importância nos primeiros passos e diretrizes institucionais correlatas às políticas afirmativas, participando ativamente da formulação dos critérios de inscrição, sendo de iniciativa do próprio Movimento Negro que fossem utilizados critérios de fenótipo para a inscrição dos alunos nas vagas destinadas às Cotas⁸¹.

Os artigos 7º e 8º da Resolução nº 889 do CEPE/UEMS dispõe sobre o procedimento para a inscrição dos candidatos aos 20% das vagas para negros. Os artigos citados são apresentados desta forma:

Art. 7º Para efetivação da inscrição serão exigidos do candidato:

- I - ficha de inscrição devidamente preenchida;
- II - 1 (uma) fotografia 5x7cm (cinco por sete centímetros) frontal, datada do ano de realização da inscrição;
- III - fotocópia de documento oficial de identificação (frente e verso);
- IV - fotocópia do cadastro de pessoa física (CPF)
- V - comprovante original do pagamento da taxa de inscrição;
- VI - requerimento para aproveitamento do ENEM e respectivo comprovante de participação, quando for o caso, nos termos do art. 6º, deste Regulamento.

Art. 8º Ao candidato que optar por concorrer no regime de Cotas de 20% (vinte por cento) para negros, serão exigidos, além dos documentos estabelecidos no art. 7º, deste Regulamento, os seguintes documentos:

- I - fotocópia do histórico escolar do ensino médio ou atestado de matrícula expedidos por escola da rede pública de ensino;
- II - declaração da condição de aluno bolsista, fornecida por instituição privada de ensino, quando for o caso. (MATO GROSSO DO SUL, 2009, n.p)

Foi neste cenário que CORDEIRO (2007)⁸² analisou os três primeiros anos da presença de alunos cotistas na UEMS, resultando nos dados que seguem, os quais evidenciam um significativo percentual de inscrições indeferidas em razão do critério de fenótipo, veja-se:

⁸⁰

Disponível

em:

<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/bcd36eb5beb6f88004256cd800626998?OpenDocument> . Acesso em: 23 jun. 2019.

⁸¹ Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/viewFile/248/108> Acesso em: 23 jun. 2019.

⁸² CORDEIRO, Maria J. de J. Alves. Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aula da UEMS: primeiras análises. In: BRANDÃO, André Augusto (Org). Cotas raciais no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

COTAS		2003	2004	2005
Vagas Gerais (Branco)	Inscritos	8.977	9.988	8.543
	Aprovados	7.287	7.602	5.938
	Matriculados	1.148	1.218	1.533
Negros	Inscritos	615	1.080	938
	Indeferidos	279	506	580
	Aprovados	290	467	240
Indígenas	Inscritos	186	259	331
	Indeferidos	0	0	0
	Aprovados	116	119	97
	Matriculados	67	60	97

Como se vê, no ano de 2003, foram realizadas 279 inscrições de candidatos cotistas, sendo indeferidas 69 destas em razão do fenótipo; logo em 2004, de 506 inscrições, 191 foram indeferidas; já em 2005, foram 583 inscrições indeferidas em razão do fenótipo, de um total 938.

Porém, o curso do tempo demonstrou que tal critério, utilizado até 2014, não era o mais adequado, comportando, inclusive, fraudes, tendo a UEMS instituído a partir de 2014 uma banca para verificação da condição de afrodescendente dos candidatos, que realiza uma entrevista pessoal com o pretense aluno.⁸³

Salta aos olhos que, uma política de reparação das consequências históricas de um preconceito ainda vigente no Brasil não pode ser simplista, e até ingênua, ao considerar que será possível verificar a exposição de um candidato à situações de preconceito somente através de uma fotografia tamanho 3x4.

Passados 10 anos da instituição da Política de Cotas, a UEMS repensa seus procedimentos, em busca de compatibilidade entre o que se discursa e o que se pratica.

VI.4 Sobre a Entrevista com a Reitora da FURG

Para a consecução dos objetivos da presente pesquisa, foi realizada entrevista com a Reitora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Prof^a. Cleuza Maria Sobral Dias, abaixo analisada e referenciada. A entrevista foi realizada

⁸³ Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2017/02/uems-tem-banca-para-avaliar-matriculados-dos-candidatos-cotistas.html> . Acesso em: 23 jun. 2019.

às 14 horas do dia 14/03/2019, no gabinete da Reitora da FURG e foi relacionada com as seguintes questões:

1. Como foi o processo de implementação das Políticas Afirmativas (Cotas) na Universidade?
2. De alguma forma, foi realizado o mapeamento de tensões com a chegada dos "novos" alunos?
3. Como percebe as relações internas entre professor-aluno e aluno-aluno?
4. De alguma forma, a chegada desses "novos" alunos modificou os projetos pedagógicos da instituição e os planos de ensino das disciplinas, legitimando novas formas de conhecimento?
5. Existem políticas de incentivo à permanência desses alunos na Universidade? (Por exemplo: bolsas)
6. Qual avaliação você faz hoje das consequências das Políticas Afirmativas?

Nesse espírito, a entrevistada iniciou relatando que ainda antes da vigência da denominada Lei de Cotas (12.711/2012), a FURG já se preocupava com a inclusão de alunos que não tinham acesso à universidade, entre eles, os indígenas que, não seriam beneficiados por políticas que adotassem o ENEM como critério de seleção, pois as provas estão desconectadas da realidade desse grupo, o que de alguma forma também se estenderia aos negros. Assim, ainda em 2010 foi criado um programa denominado PAI – Programa Ação Inclusiva e um processo seletivo para quilombolas.

A partir da vigência da Lei de Cotas, a universidade implementou a política nacional sem abandonar os programas internos, tendo sido mantido o processo seletivo específico para quilombolas, pessoas com deficiência e indígenas.

A entrevistada referiu ainda que naquelas políticas não era exigido nenhum documento comprobatório dos alunos negros, que apenas precisavam se autodeclarar. Disse ainda que existia um sentimento de tranquilidade e confiança nesse processo em que não existia nenhuma forma de verificar a condição do aluno selecionado, não tendo ocorrido nenhum caso em que fosse verificada fraude; porém, quando surgiu uma primeira denúncia de possibilidade de fraude, foi constituída uma comissão de verificação (por orientação do Ministério Público Federal – MPF), pois a universidade entende que a discriminação acontece de forma sistemática e ao longo do tempo, podendo ter ocorrido com um familiar, e não necessariamente com o aluno, considerando que a hipótese de fraudes através de autodeclaração seja exceção.

De qualquer sorte, a entrevistada, enquanto Reitora da universidade procura tomar decisões que considere justas, ao passo que, revelou o caso de uma aluna do curso de Medicina que teve a matrícula indeferida pela comissão, posição que foi mantida por decisão judicial; porém, o parecer do Procurador da Reitoria foi no sentido de matricular a aluna, o que foi providenciado, especialmente, por todo contexto de vulnerabilidade vivenciado por ela, oriunda de escola pública e moradora da casa do estudante.

Segundo a entrevistada, “num primeiro momento (da comissão) tentou se mesclar aparência com contexto social”, porém, em razão de uma certa cobrança, tanto da sociedade, quanto do MPF, a comissão passou a ser altamente rigorosa. Contou ainda que os próprios coletivos, afrodescendentes e quilombolas, passaram a exigir esse maior rigor.

A entrevistada acredita que esses alunos que chegaram a FURG a partir de 2010 modificaram o contexto do campus, especialmente, a partir da instituição de coletivos⁸⁴ que conseguem agir como porta-voz, veja-se:

Quem faz a diferença na universidade não é só o que ingressa pela cota, o negro ou o pardo, mas essas comunidades mais tradicionais, porque elas mechem com a gente muito, pela questão cultural, porque eles conseguem exercer uma força muito maior, pelos seus direitos.

(...) uma ação que a gente fez primeiro no início, foi reconhecer os coletivos então essa foi uma ação pra gente minimizar um pouco o preconceito, foi instituir, instituir não, foi reconhecer, eles instituíram os coletivos, nós reconhecemos, porque ai instituídos esses coletivos dentro da universidade, eles passaram a nos ajudar, eles foram os supervisores, os fiscais, vamos dizer assim.

Ainda, afirma que a instituição dos indigitados coletivos também contribui para o processo de permanência dos alunos,

Reconhecer os coletivos foi uma ação com os indígenas a gente, desde o primeiro momento, a gente fez a casa indígena, agora não temos mais espaço, já estamos na segunda casa indígena, porque eles são muitos agora na universidade. Outra questão também, tanto os quilombolas, os quilombolas especialmente, quando eles entram eles tem direito a moradia, caso eles precisem, eles não precisam passar pelo edital e os alunos cotistas, a gente tenta dar uma atenção mais especial mas eles precisam se inscrever nos editais, a gente não tem um edital específico que é pra aluno cotista, a gente tem um edital que é de moradia, alimentação e transporte. Então, todos eles se inscrevem, cotista e não cotista, ai eles passam por um processo de seleção, pra poder ter alimentação, alimentação praticamente

⁸⁴ Designação dada para grupos formados por quilombolas, indígenas, negros, etc.

todos conseguem, a gente tem alimentação total, subsidiada total, tem um percentual, metade, tem...

A sensação de pertencimento dos alunos no ambiente acadêmico é realidade no campus da FURG, considerado pequeno pela entrevistada, condição que facilita um contato mais próximo da Reitoria com os alunos, propiciando a identificação de carências e consequente criação de programas que atendam às necessidades da comunidade.

Para tanto, também se mostra necessário que todos estejam imbuídos de um mesmo sentimento de legitimidade das políticas afirmativas, que acaba por ser demonstrado em ações. Antes disso, a entrevistada acredita que a instituição precisa formar seus professores,

Outra ação que, essa foi muito pontual, essa foi semana passada, segunda-feira, teve uma formação que a gente chama "PROFOCA" que é um programa de formação continuada, formação pedagógica continuada, pra graduação, então, nós começamos a capacitar os professores, capacitar não é um termo muito técnico, mas a gente usa pra agradar os órgãos de fomento, mas nós fizemos a formação, então, essa formação é pra poder dar um subsidio pro professor entender melhor como é que ele pode trabalhar melhor com as diferentes culturas dentro da sala de aula.

Essas medidas não tem como princípio evitar situações de preconceito, mas sim, propiciar um maior sentimento de pertencimento de todos em relação ao espaço. A entrevistada afirma que não existe uma demanda acentuada de conflitos envolvendo preconceito com os alunos cotistas.

Nós nunca tivemos uma ação muito forte de rejeição. A rejeição ela é no dia-a-dia mesmo, a gente considera assim, que de todo o processo que teve até instituir as Cotas, não teve tanta rejeição, até porque a gestão era muito firme no seu propósito.

(...)

A gente tem registros, mas nunca fizemos assim um estudo detalhado, a gente tem alguns registros, de manifestações de professores, por exemplo, indígena tinha que ter um curso de medicina pra indígena ai eu pergunto, a anatomia não é a mesma?

(...)

Resistência, não, não tivemos porque a gente teve uma construção de sequencia, porque isso também é um aspecto positivo, vem de um trabalho lá desde 2005, a gestão foi oito anos, depois eu continuei na gestão, então a comunidade foi confiando, tem confiança no que a gente esta fazendo.

A entrevistada atribuiu a ausência de resistência ao processo de implementação das Cotas na FUGR ao fato de ter sido construído de forma

contínua, e legitimado através de ações que aproximam a cultura dos indígenas e afrodescendentes aos demais alunos.

Por exemplo, a gente fez a semana do indígena dentro da Medicina, então, os indígenas foram fazer palestra sobre saúde, uso de ervas, então aí a gente chama os professores, as comunidades quilombolas também participam demonstrando seus desafios, sua cultura, o uso dos saberes populares da medicina.

Salta aos olhos que a FURG tem se mostrado atenta às demandas dos alunos cotistas e, mais do que interessada em atender ao que dispõe a Lei nº 12.711/2012 por obrigação legal, propõe ações que visam incluir esses alunos materialmente. Tais ações são monitoradas por um acompanhamento específico da permanência e desempenho,

Independente de cotista ou não, a gente tem estudo que nós fizemos agora nos últimos, nós pegamos os últimos anos, pra avaliar o desempenho dos alunos, tá, qual é o desempenho dos alunos, a partir do SISU. (...) Nós focamos nos alunos que participam dos programas, então, a gente faz o estudo todo e com uma atenção especial no aluno que, no aluno da casa, o que a gente quer ver, se o aluno que é subsidiado pela casa, moradia alimentação e transporte, como é que tá o desempenho dele. Até pra gente poder avaliar se há uma diferença daquele que não consegue, que tá, se mantém solicitando.

A realidade vivenciada pela FURG, à luz do que foi relatado pela Prof^a. Cleuza Maria Sobral Dias, guardadas as proporções de quantitativo geral de alunos, mostra-se experiência a ser replicada pelas demais universidades brasileiras.

VI.5 Sobre a Entrevista com o Pró-Reitor da UFSM

Naturalmente, não poderia deixar de analisar a implementação da Política de Cotas na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, tendo realizado entrevista com o Pró-Reitor de Graduação, Prof. Jerônimo Siqueira Tybusch, analisada e parcialmente transcrita nas linhas que seguem. A entrevista ocorreu às 14 horas e 30 minutos do dia 25/04/2019, no gabinete do Pró-Reitor e partiu das mesmas questões perquiridas junto à FURG:

1. Como foi o processo de implementação das Políticas Afirmativas (Cotas) na Universidade?
2. De alguma forma, foi realizado o mapeamento de tensões com a chegada dos "novos" alunos?
3. Como percebe as relações internas entre professor-aluno e aluno-aluno?
4. De alguma forma, a chegada desses "novos" alunos modificou os projetos pedagógicos da instituição e os planos de ensino das disciplinas, legitimando novas formas de conhecimento?
5. Existem políticas de incentivo à permanência desses alunos na Universidade? (Por exemplo: bolsas)
6. Qual avaliação você faz hoje das consequências das Políticas Afirmativas?

A UFSM implementou a Política de Cotas através da Resolução nº 011, de 03 de agosto de 2007 do CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que instituiu o “Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Social e Racial”, a partir de pressão do Movimento Negro, apoiado por entidades sindicais e outros movimentos sociais, tendo sido realizada audiência pública na Câmara de Vereadores de Santa Maria, RS, em março de 2006, a partir da qual iniciou-se o processo; associa-se a esses movimentos sociais a intenção governamental para que as universidades adotassem medidas para que todos os grupos da sociedade tivessem acesso ao ensino superior.

Para o Pró-Reitor, que discorreu sobre os conceitos de igualdade, equidade e isonomia, para que se alcance os objetivos da Política de Cotas é vital que se trate as pessoas, no caso, os alunos, na medida de suas diferenças,

As Ações Afirmativas elas dizem: a igualdade perante a lei não basta é necessário políticas públicas e ações para que você consiga buscar equidade nesse tratamento. E como se faz isso? Às vezes diferenciando o tratamento, o acesso e o tipo de tratamento. Você trata com uma certa desigualdade aqueles que são desiguais.

O entrevistado contou ainda que a política adotada pela UFSM esteve imbricada em um momento de releitura das Ações Afirmativas nos Estados Unidos, que, de certa forma, serviram como fonte de inspiração,

O processo de implementação vem desde 2007, teve uma comissão responsável por isso, com alguns nomes como a Jânia Saldanha, do Departamento de Direito, a Deise Ventura, também do Departamento de Direito, era Pró-Reitora de assuntos estudantis, o Professor Jorge Cunha, e outros professores, inspirados um pouco nesse movimento de uma releitura das Ações Afirmativas nos Estados Unidos.

A UFSM se vê em posição de pioneirismo no Brasil no que toca a Política de Cotas, haja vista que passou a adotar a reserva de vagas já no processo seletivo de 2008, em que pese a Lei regulamentadora (12.711) tenha sido sancionada apenas no ano de 2012.

A UFSM é precursora nessa discussão de Ações Afirmativas, criando um observatório de Ações Afirmativas, que era vinculado à PROGRAD, criando a postura de fazer um seminário sobre as Ações Afirmativas por ano, mapeando todos esses dados acerca do ingresso dos cotistas e trabalhando com a perspectiva da permanência.

Essa condição de precursora da UFSM não se limita apenas pelo ano de implementação da política, como também, por toda organização administrativa no sentido de buscar a conscientização de toda comunidade acadêmica sobre a importância das Cotas; do mesmo modo, a UFSM realiza o mapeamento de todos os dados dos alunos cotistas.

Além dessas medidas que favorecem a resolução de tensões e, por via de consequência, a permanência dos alunos cotistas, a UFSM também oferece estrutura física da casa do estudante e restaurante universitário para os alunos considerados carentes.

A questão da UFSM ter esse diferencial de investir na estrutura física que é a construção da casa do estudante, uma das maiores da América Latina que combinado com o benefício de acesso ao restaurante universitário poderia trazer algum elemento de permanência em relação a dificuldades financeiras.

É em razão dessas medidas que o Pró-Reitor atribui a inexistência de tensões nas relações pedagógicas,

Não temos nenhum registro por parte de professores em relação a essas tensões, mas, obviamente, que o observatório estava atento justamente com a criação desses seminários, de palestras... há um processo de conscientização, formação de cursos para servidores para que essas tensões se reduzissem, então esse foi um trabalho da universidade desde cedo.

Contudo, existem relatos e publicações⁸⁵ em sentido contrário às declarações da instituição, alertando para a possibilidade de situações de preconceito silenciosas,

A introdução do Sistema de Cotas pode significar acesso de pessoas de segmentos historicamente marginalizados à universidade, mas não representa uma inflexão nas relações de poder instituídas, as quais mantêm uma cultura baseada no mérito como produto da produção individual de cada docente e na qual a invisibilidade das desigualdades de classe e raciais permanece uma realidade nas esferas de ensino, pesquisa e extensão.

Pode-se afirmar que na UFSM a maioria silenciosa continua a manter a instituição imobilizada no sentido de confrontar a tradição de uma comunidade acadêmica ascética, a qual prefere ocultar os conflitos sociais e raciais, ao invés de buscar os caminhos de sua superação. E tem-se observado a impotência da minoria mobilizada para mover a estrutura institucional, no sentido de radicalizar as Ações Afirmativas na instituição. Consideramos ainda que a postura institucional, por nós apontada, reflete o racismo institucionalizado, e este norteia as práticas, posturas e vontades políticas historicamente instituídas. Tais comportamentos institucionais têm sido os reais motivos da não adoção de medidas efetivas que garantam a permanência e o acompanhamento dos ingressantes pelo Sistema de Cotas, aspectos que serão objeto de futuro esforço analítico, dando sequência a esta coletânea da qual este artigo faz parte.

De outra banda, o Pró-Reitor traz dados e informações concretas no sentido da UFSM estar adotando diversas medidas que tem como fio condutor efetivar as Ações Afirmativas como política institucional, passando por todas as suas esferas administrativas, até a capacitação e formação dos professores,

Objetivo também de que os professores sejam capacitados a compreender a necessidade da política pública e compreender a necessidade da Ação Afirmativa cujo objetivo não é equiparar todo mundo a Lei, então as vezes em uma concepção simplista as pessoas diziam que o acesso tem que ser dado igual porque todos tem a mesma capacidade, mas não, nós sabemos que existem diferenças, inclusive históricas em nosso país.

A coerência no discurso do Pró-Reitor fica nítida nos trechos aqui transcritos,

É algo interessante que a perspectiva da universidade ser um agente de emancipação, de igualdade de condições, de perceber dentro dessa unidade que é a universidade a diversidade de pessoas que procuram, e uma diversidade de acesso. Então acho que esses sempre foram os motes, acredito que as últimas gestões da UFSM de você tentar trabalhar com a diversidade e a garantia do acesso.

⁸⁵ Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2012_JTSantos.pdf. Acesso em: 23 jun. 2019.

Especificamente, no que toca à adoção de ações que visem neutralizar os pontos de conflito existentes entre as pessoas favoráveis e contrárias às Ações Afirmativas, o Pró-Reitor afirma que trabalhar os conteúdos que envolvem situações de vulnerabilidade em sala de aula tem se mostrado como uma das medidas adequadas,

Temos por provocação do governo federal, nas licenciaturas e nos bacharelados os temas transversais, a obrigatoriedade de você incluir os temas transversais principalmente nas licenciaturas que são os agentes que vão transformar a educação básica, são aqueles oriundos das licenciaturas, então a importância desses temas transversais como as questões de gênero, como questões sobre direito ambiental, sobre criança e adolescente, sobre direitos humanos.

Segundo o Prof. Jerônimo Tybusch, tem sido feliz o resultado obtido com esta prática, especialmente quando implementada nos cursos “mais duros” de exatas, como matemática e física,

Estamos tendo uma experiência muito legal que começou esse ano na Pró-Reitoria de graduação que é uma disciplina chamada TRV – Tópicos Transversais da Formação Docente, que trabalha todos esses temas e é destinada a praticamente todas as licenciaturas, então já estamos com ela em andamento na primeira edição dessa disciplina, e os PPC's todos foram adaptados nesse sentido.

Ainda sobre a Resolução nº 011/2007, tem-se que ela também criou o Observatório de Ações Afirmativas – AFIRME, visando a implementação de uma política de Ações Afirmativas que não contemple apenas o acesso ao ensino superior, como também, a efetiva permanência desses alunos através programas de acompanhamento que auxiliem na integração dos alunos cotistas ao ambiente universitário. Segundo o Pró-Reitor,

Se você pegar os relatórios do AFIRME, e agora a gente chama de observatório de inclusão e observatório de direitos humanos, temos dois observatórios trabalhando com esses dados, se você buscar esse observatório, você vai ver que o aluno cotista não tem um rendimento abaixo dos outros alunos não cotistas, é uma falácia.

Para o Pró-Reitor, os dados coletados e organizados pelo AFIRME dão conta que os alunos cotistas tem rendimento equivalente, e às vezes até superior ao da ampla concorrência, o que deixa claro que este não é um motivo para a evasão de alunos cotistas.

Desse forma, por um lado, a UFSM procura realizar cursos e capacitações para evitar situações de preconceito com os alunos cotistas, por outro lado, procura criar mecanismos de assistência aos alunos carentes,

O próprio BSE da universidade é uma política de incentivo, em face de ter a moradia estudantil, uma das maiores da América Latina, de possuir acesso ao restaurante universitário, mas além disso, também as bolsas específicas; esse projeto que a gente tem que é parceria da Pró-Reitoria de extensão, Pró-Reitoria de pós-graduação e pesquisa e PROGRAD, fornece bolsas nesses três níveis, pesquisa, extensão em ensino (FIEX, FIEN e FIPE) para que os professores inseriam alunos imigrantes e refugiados dentro dos projetos e partir disso se ganhe a bolsa.

O AFIRME também trabalhava com Cotas de bolsas para desenvolver ações dentro do próprio projeto AFIRME que eram bolsas concedidas à cotistas, um incentivo à monitoria indígena, para que estudantes indígenas mais avançados possam receber bolsa e ensinar estudantes indígenas que estão entrando, fazer um trabalho de monitoria e um trabalho de conversação e organização de estudo, então temos um série de políticas de incentivo nesse sentido

Não apenas com base nas informações coletadas pelo AFIRME, mas também, a partir do que se vivencia no dia-a-dia da universidade, afirma o Pró-Reitor a sua satisfação por ver alunos de classes mais pobres chegarem à UFSM, que hoje se pinta de várias cores,

Bom, qual é a avaliação que a gente pode fazer das Ações Afirmativas hoje, temos uma universidade muito mais diversa, aqueles que estão há mais tempo na universidade, e estou com o Valdo aqui que tem toda a experiência de estar aqui, a universidade se pinta de várias cores hoje, nós tivemos momentos bem mais restritos, conservadores, tinham poucos negros na universidade, não tendo acesso a pessoas com deficiência, não tendo acesso a indígenas, e o que nos preocupa é justamente manter isso

Ainda, no que diz respeito aos critérios utilizados para verificação da condição de cotista do aluno/candidato, a UFSM inicialmente utilizava-se apenas do preenchimento da auto declaração, passando a instituir uma Comissão fiscalizadora para coibir fraudes, a qual, segundo o Pró-Reitor, na primeira decisão, leva em conta somente critérios de fenótipo; havendo recurso por parte do candidato, a Comissão também considera a vivência cultural histórica.

Começa a se discutir isso em 2007, então essa discussão é trabalhada e nós somos um dos primeiros a trabalhar com análise que parte da análise fenotípica, porque a análise fenotípica ela é essencial, e a partir da análise fenotípica você faz uma análise da vivência cultural histórica, familiar, do candidato, em não sendo suficiente a análise fenotípica

Salta aos olhos que a UFSM tem se organizado para que não apenas aconteça o acesso à universidade pelos alunos cotistas, mas também, que eles tenham condições de chegar ao final do curso com o mínimo de experiências negativas e sofrimentos. De outro norte, embora a UFSM reconheça que esses novos alunos pintaram o campus com outras cores, não foi possível verificar que a instituição esteja legitimando os saberes próprios desses alunos, de modo que a cultura deles também faça parte dos PPC's.

VI.6 Da Ocupação UFRGS em 2018 por Integrantes do Movimento Negro

Nos idos de 2012, tão próximo e tão distante, o Plenário do STF decidiu pela constitucionalidade do Sistema de Cotas adotado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no julgamento do Recurso Extraordinário (RE 597285), com repercussão geral, em que um estudante – que não concordava com a Política de Cotas, questionava os critérios adotados pela UFRGS para reserva de vagas.

A saber, a UFRGS institui Cotas a partir da Decisão 134/2007 do CONSUN – Conselho Universitário, implementada já no ano de 2008, tendo em conta que, desde os anos de 1990 integrantes do Movimento Negro já acaloravam os debates sobre adoção de políticas afirmativas para inclusão neste Estado do Rio Grande do Sul. Em que pese tal fato, no ano de 2006, quando a Reitoria da UFRGS oficializou a Comissão Especial de Ações Afirmativas, constituiu seus representantes somente com membros internos da instituição, o que gerou descontentamento por parte de integrantes do Movimento Negro. Pode-se dizer que, restou constituída aí uma polarização na relação entre a UFRGS e o Movimento Negro, que persiste até os dias de hoje.

Afirmo isso, pois durante a escrita desta tese aconteceu fato relevante na UFRGS: em março de 2018 alunos integrantes do Movimento Negro ocuparam o prédio da reitoria⁸⁶ com a intenção de que fossem ouvidas as suas reivindicações, entre as quais se encontra a de ter uma participação de destaque na verificação de quais alunos se enquadram nos critérios para as vagas por Cotas.

⁸⁶ Disponível em: <https://www2.jfrs.jus.br/noticias/em-audiencia-na-jfrs-movimentos-negros-e-ufrgs-entram-em-acordo-para-desocupacao-da-reitoria/>. Acesso em: 23 jun. 2019.

Registra-se que não foi a primeira vez que integrantes do Movimento Negro ocuparam a Reitoria da UFRGS. Ainda no período de implementação das Cotas, em razão da tensão constituída a partir da não participação do Movimento na Comissão Especial, integrantes do Movimento Negro ocuparam o prédio da Reitoria, chegando a realizar ritual religioso afro-brasileiro, o que, na época, causou grande repercussão, pois não era considerado local de pertencimento da cultura afro.

Já na ocupação de 2018, a UFRGS ajuizou Ação de Reintegração de Posse, distribuída sob o nº 5011193-85.2018.4.04.7100 perante o Juízo Federal de Porto Alegre. Assim, foi designada audiência de conciliação entre as partes, que se reuniram na manhã do dia 16/03/2018 e chegaram à bom termo, resultando em acordo homologado pela Magistrada que presidia a solenidade.

O relato deste episódio tem importância pois chama atenção para a força que os movimentos sociais tem exercido dentro das universidades que, por sua vez, tem os legitimado, especialmente o Movimento Negro, como forma de criar a ideia de que estão sendo democráticas, bem como, afastar a pecha de que as decisões de indeferimento de candidatos cotistas se trata de nova situação de preconceito.

A questão que fica por ser respondida é: esses movimentos sociais tem capacidade para exercer essa tarefa com a imparcialidade necessária à administração pública?

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A lógica sozinha não move: a criação do novo exige sonho. O teor da tensão entre a lógica e o sonho é o essencial. Um Brasil digno de nossos sonhos não pode ser o devaneio de uma imaginação caprichosa.

A construção simbólica da nação desejada e desejável sempre será tarefa coletiva.”

(GIANNETTI, 2016, p.170)

A história do Brasil é marcada pela discriminação e diversidade social/cultural, que se reflete na desigualdade de oportunidades entre os diversos grupos societários que compõe a sua população, o que decorre, em um primeiro momento, da reiterada marginalização de alguns grupos durante o período colonial e os anos que seguiram, e, posteriormente, de uma equivocada interpretação do conceito de igualdade – provavelmente em razão do interesse de sobrepôr uma cultura às demais.

A Política de Cotas são ações que visam diminuir a desigualdade imprimida a grupos sociais historicamente marginalizados na sociedade brasileira. Contudo, considerando que o tema é bastante controvertido e polêmico, o corpo docente e discente das instituições de ensino acaba sendo diretamente afetado pela diversidade de opiniões, por vezes manifestada através de palavras, por vezes através de atitudes.

Há que se levar em consideração também que, os grupos hoje inseridos pelas Ações Afirmativas, passaram por um longo período em que as legislações de nosso país foram direcionadas para privilegiar os grupos que estavam no poder, prejudicando e excluindo essas chamadas minorias. Também é verdade que, ao longo de nossa história, a efetivação da igualdade foi por muito tempo entendida e construída para tornar as pessoas iguais, ao invés de, reconhecendo as virtudes e limitações de suas diferenças, lhes proporcionar condições equivalentes.

O Sistema de Cotas trouxe consigo a possibilidade de um número expressivo de pessoas, inseridas em grupos de certa forma marginalizados, levar os seus saberes para dentro dos portões das universidades. Esses alunos, que na maioria

dos casos cursaram o ensino básico nas escolas localizadas nas periferias das cidades, carregam consigo vivências da educação diferentes daqueles que até então eram compartilhadas no ensino superior. Trata-se de formas diferentes de estudar os conteúdos, muitas vezes exemplificados na própria realidade de cada aluno.

Assim, através da implementação da Política de Cotas tornou-se possível para muitos alunos chegarem às universidades trazendo consigo uma série de peculiaridades próprias da sua vida, da sua comunidade, etc., enfim, da cultura em que estão inseridos e se produzindo. SANTOS (2013), propõe uma reflexão significativa e bastante pertinente sobre as consequências do ingresso de alunos das camadas mais populares nas universidades, que antes eram frequentadas somente por grupos elitizados, sugerindo a possibilidade de ocorrência de novas situações de discriminação,

No momento em que a procura da universidade deixou de ser apenas a procura de excelência e passou a ser também a procura de democracia e igualdade, os limites da congruência entre os princípios da universidade e os princípios da democracia e da igualdade tornar-se mais visíveis: como compatibilizar a democratização do acesso com os critérios de seleção interna?; como fazer interiorizar numa instituição que é, ela própria, uma “sociedade de classes” os ideais de democracia e de igualdade” e, com isso, a sobrecarga do sistema político para além do que é tolerável?; como é possível a sobrecarga do sistema político para além do que é tolerável?; como é possível, em vez disso, adaptar os padrões de educação às novas circunstâncias sem promover a mediocridade e descaracterizar a universidade? (SANTOS, 2013, p.404)

Grande parte desta preocupação decorre de um comportamento das próprias universidades que ao longo de toda a história rejeitaram a existência de verdades que fossem produzidas fora de seus limites, motivo pelo qual, os conhecimentos e cultura das populações que não conseguiam chegar às universidades, sempre foram desconsiderados.

De forma crítica e, em sentido contrário a esse pensamento, SANTOS (2013) cita Buarque,

Considera-se que o conhecimento científico tecnológico e artístico gerado na Universidade e Institutos de pesquisa não são únicos. Existem outras formas de conhecimento surgidas da prática de pensar e de agir dos inúmeros segmentos da sociedade ao longo de gerações que, por não serem caracterizadas como científicas, são desprovidas de legitimidade institucional. Essas práticas estão sendo recuperadas à luz de uma atividade orgânica com a maioria da população. (SANTOS, 2013, p.400)

Mais adiante, esclarece SANTOS (2013) que a chegada de novos alunos às universidades acaba por gerar uma crise de hegemonia e de legitimidade, pois são desconstruídos os dogmas que estabelecem os tipos de conhecimento que devem ser produzidos e os seus destinatários,

A crise da legitimidade ocorre, assim, no momento em que se torna socialmente visível que a educação superior e a alta cultura são prerrogativas das classes superiores, altas. Quando a procura de educação deixa de ser uma reivindicação utópica e passa a ser uma aspiração socialmente legitimada, a universidade só pode legitimar-se satisfazendo-a. Por isso, a sua função tradicional de produzir conhecimentos e de os transmitir a um grupo social restrito e homogêneo, quer em termos das suas origines sociais, quer em termos dos seus destinos profissionais e de modo a impedir a sua queda de status, passa a ser duplicada por esta outra de produzir conhecimentos a camadas sociais muito amplas e heterogêneas e com vista a promover a sua ascensão social. Daí, a implicação mútua da crise de hegemonia e da crise da legitimidade: o tipo de conhecimentos produzidos (questão de hegemonia_ tende a alterar-se com a alteração do grupo social a que se destina (questão de legitimidade). Por isso, as respostas da universidade à crise de hegemonia analisada acima – incorporação limitada da cultura de massas, da formação profissional, da investigação aplicada e da extensão à comunidade – só são plenamente compreensíveis se tivermos em mente que com elas a universidade pretende incorporar, de modo igualmente limitado, grupos sociais até então excluídos (filhos da classe operária, da pequena burguesia, e de imigrantes, mulheres, minorias étnicas). (SANTOS, 2013, p.403)

SANTOS (2010), deixa claro ainda que, as universidades não podem estar distantes da sociedade, tampouco, podem colocar-se em um pedestal de superioridade, restringindo como verdade somente o conhecimento lá produzido, onde percebo o impulso para a copresença igualitária (como simultaneidade e contemporaneidade), e para a incompletude.

Em muitas áreas da vida social, a ciência moderna tem demonstrado uma superioridade indiscutível em relação a outras formas de conhecimento. Existem, no entanto, outras formas de intervenção no real que hoje nos são valiosas e para as quais a ciência moderna nada contribuiu. É o caso, por exemplo, da preservação da biodiversidade tornada possível por formas de conhecimento camponesas e indígenas que, paradoxalmente, se encontram hoje ameaçadas pela intervenção crescente da ciência moderna (Santos, Meneses e Nunes, 2005). E não deverá espantar-nos a riqueza de conhecimentos que conseguiram preservar modos de vida, universos simbólicos e informações vitais para a sobrevivência em ambientes hostis com base exclusivamente na tradição oral? Dirá algo sobre a ciência de facto de que através dela tal nunca teria sido possível? (SANTOS, 2010, p.58)

Segundo MATURANA (2009),

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente, mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. O educar é exercício de aceitação mútua. (MATURANA, 2009, p.29)

Foi dentro desse enredo de diversidade de culturas ocupando um mesmo espaço social – universidades, que surgiu a Questão de Pesquisa: Como está se efetivando a inclusão do aluno cotista nas universidades brasileiras?

Essa Questão moveu minha pesquisa nos últimos 04 (quatro) anos, tendo como objetivo, contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos, numa perspectiva intercultural de estudo, para a docência e a formação de professores, no sentido de incluir efetivamente os alunos ingressos nas universidades pelo Sistema de Cotas.

Para responder à Questão de Pesquisa, e atingir o Objetivo proposto, por primeiro, me debrucei em abordar as temáticas dos Direitos Humanos e do Princípio da Igualdade, inclusas nos Capítulos 2 e 3 desta Tese, como contribuição pessoal deste pesquisador, graduado em Direito, evidenciando o caráter interdisciplinar deste texto.

A partir destes dois Capítulos é possível concluir e afirmar que precisamos falar sobre Direitos Humanos sempre que determinada situação ou condição impede que uma pessoa, ou grupo de pessoas, exerçam seus direitos individuais mais íntimos, entre os quais se pode citar a educação.

O Princípio da Igualdade esclarece que às pessoas devem ser proporcionados direitos iguais, na medida de suas diferenças, na perspectiva de garantir, inclusive, o direito que elas tem de serem diferentes, e ainda assim, não serem prejudicadas por isso. Logo, o Princípio da Igualdade não justifica apenas a adoção das Cotas pelas universidades como critério de ingresso, mas também, que sejam repensados os espaços da academia agora que esses novos alunos lá se encontram.

Veja-se que, quando as universidades se tornam um ambiente, ou espaço, que democratiza o seu acesso, ela é enriquecida por uma grande quantidade de pessoas e culturas diferentes; essas diferenças não são, e nem devem ser, neutralizadas ou homogeneizadas pelos portões das universidades. O Princípio da

Igualdade não propõe que as pessoas sejam homogêneas, mas sim, garante o direito de serem diferentes, e não serem prejudicadas por isso.

Desse modo, a partir do que pesquisei nos Capítulos 2 e 3, para além de compreender as justificativas para a implementação de Ações Afirmativas pelas universidades, foi possível comprovar a importância de que as universidades não reproduzam situações de discriminação e preconceito, repensando suas práticas e espaços, como respeito aos Direitos Humanos, a serem tutelados para cada aluno, e através da aplicação do Princípio da Igualdade.

Dando continuidade à escrita, procurei mapear se houve adesão ao Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras, o que entendo tenha sido possível alcançar e responder no Capítulo IV, onde analisei a construção histórica das Políticas Afirmativas no Brasil e, detalhadamente, através do subcapítulo IV.3, no qual, foi possível mapear a adesão formal ao Sistema de Cotas pelas Instituições de Ensino Superior – IES.

Através do Capítulo IV foi possível depreender que no exercício da autonomia administrativa, as Instituições de Ensino Superior brasileiras passaram a adotar Ações Afirmativas a partir do ano de 2003, cada qual, lançando mão de medidas diferentes, com critérios de seleção de alunos pensados para a realidade local, na maioria das vezes, pressionados pelos movimentos sociais. A partir do ano de 2012, quando se estabeleceu uma política nacional de Cotas, ainda que tenham sido estabelecidos percentuais mínimos de Cotas a serem adotados pelas IES em suas seleções de alunos, tem-se que muitas instituições permanecem somando à política nacional percentuais próprios de reserva de vagas, o que torna evidente que há compreensão pelas IES do quão significativa é a Política de Cotas.

O mapeamento realizado, fazendo referência ao levantamento do Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, permitiu verificar 128 Instituições de Ensino – IE, abarcando 534 cidades brasileiras, das quais, 110 IE oferecem vagas para alunos vindos de escola pública, 66 para indígenas, 53 para negros, 35 para pessoas com deficiência, 25 para residentes da região, 14 para estudantes de baixa renda e 7 para quilombolas.

Também foi possível verificar que há equivalência de percentuais entre homens e mulheres cotistas, assim como, que não há sensação de preconceito por parte dos alunos cotistas.

Com a intenção de investigar as ações adotadas por cinco Universidades brasileiras para incluir efetivamente os alunos ingressos pela Política de Cotas, estabeleci como critério de pesquisa a vanguarda e pioneirismo na implementação da Política de Cotas, tendo sido possível a realização de entrevista/questionário com duas delas, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, e Universidade Federal do Rio Grande – FURG, pioneiras no Estado do Rio Grande do Sul na implantação das Cotas no ingresso de seus alunos. Também analisei notícias e artigos publicados no próprio portal eletrônico da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (primeira a implantar Cotas no Brasil), Universidade de Brasília – UnB (primeira a judicializar a constitucionalidade das Cotas) e Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMT (primeira a criar critérios de fenótipo para verificar se os alunos efetivamente se enquadram nos critérios para Cotas).

Com a organização desses dados coletados, descritos no Capítulo VI, foi possível verificar de que forma cada uma delas tem agido positivamente para a inclusão efetiva dos alunos cotistas.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro, percebe-se, não por acaso foi a primeira no Brasil a implementar o Sistema de Cotas; a análise de dados, notícias, informações e da legislação torna evidente que a UERJ está atenta para características particulares de seus alunos, adotando sistema de bolsas e incentivos à permanência dos alunos cotistas, sabedora das dificuldades, principalmente financeiras, que esses novos alunos enfrentam para se alimentar, custear seu transporte até a universidade, ou simplesmente abdicar de estar trabalhando no horário que estão estudando.

Tais ações tem se mostrado efetivas, ao passo que, em relação aos alunos cotistas, os índices de evasão são 10% inferiores aos índices verificados na ampla concorrência, percentual significativo.

Dando continuidade à pesquisa, foram analisados dados e informações relativos à Universidade de Brasília, primeira universidade federal a instituir Ações Afirmativas, no ano de 2004, a partir dos quais denota-se que a UnB durante um longo período conviveu com grande resistência em relação à implementação do Sistema de Cotas, que foi questionada judicialmente.

A UnB está sediada na capital deste Brasil tão diverso, que tem peculiar constituição, uma vez que Brasília foi projetada em território ainda pouco explorado, e sua existência ainda pode ser considerada recente, pois inaugurada em 21 de abril

de 1960. Há uma evidente sobreposição de culturas; como consequência, se observa uma crise na legitimação da população que é abarcada pela Política de Cotas.

Essa realidade foi significativa para a consolidação das Ações Afirmativas, pois, tendo sido questionada a constitucionalidade das Cotas através da ADPF nº 186, foi suscitado que o Supremo Tribunal Federal se manifestasse formalmente sobre o tema, abrindo portas para as legislações que seguiram, e para que as demais IES tivessem segurança em implementar tais políticas.

Em entrevista recente, os professores José Jorge de Carvalho e Rita Segato, responsáveis pela implementação das Cotas na UnB, dizem perceber que ainda existe resistência da comunidade, porém, deixaram claro que a instituição sempre esteve atenta ao processo, tendo monitorado a forma de execução, visando melhorar o funcionamento da seleção de alunos e do cumprimento das Políticas Afirmativas.

Os professores noticiam ser evidente que a realidade da instituição hoje é radicalmente diferente daquela vivenciada no ano de 2003, antes com um perfil racista, elitista, excludente e radicalmente eurocêntrico e colonizado; hoje, com a presença de negros, indígenas e quilombolas, na graduação, pós-graduação e na docência.

A fala dos representantes da UnB deixa claro que a instituição enaltece o fato de ser pioneira na implementação do Sistema de Cotas e que há um grupo realmente interessado na expansão das Ações Afirmativas. Por outro lado, a análise de documentos demonstra que ainda há uma resistência muito forte de outros grupos, a exemplo da redução ocorrida em 2014 de 20% para 5% do percentual de vagas destinadas para alunos negros.

Em meio a uma realidade conflituosa, a UnB alcançou altos índices de evasão de alunos, os quais foram drasticamente reduzidos em 2017, quando foi realizado o último balanço. Tais números são ainda mais significativos quando se tem em conta que no ano de 1999 apenas 1% dos alunos da UnB eram negros, enquanto no ano de 2017 se alcançava 33% de ingressantes.

Parece claro que a UnB enfrentou com coragem uma forte resistência em relação à implementação da Política de Cotas; também fica claro que esse processo conturbado prejudicou que a instituição pudesse estabelecer ações para a permanência desses alunos, o que somente está sendo pensado nesse momento.

No curso dos últimos 04 (quatro) anos percebi que o ponto forte de conflitos que cercam as Ações Afirmativas não está mais focado na constitucionalidade das Cotas, mas sim, recaem sobre quem seriam os candidatos legitimados a concorrer pelas vagas reservadas. A divergência não envolve tanto os alunos indígenas – que tem critério objetivo para seleção; também não se foca nos alunos negros – pois a sua aparência fenotípica favorece a sua identificação; o ponto de conflito nesse momento se refere aos candidatos pardos, pois é de difícil verificação apenas pela aparência.

Passados mais de 500 anos do início da colonização portuguesa no Brasil, é possível afirmar que a população foi se misturando e criando traços de aparência muito diversos. Em razão dessa circunstância, surgem novos conflitos na realidade das universidades, que se veem obrigadas a criar formas de evitar fraudes e efetivar a Política de Cotas.

Nessa esteira, se tornou imprescindível analisar a experiência da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, primeira das universidades brasileiras a estabelecer critérios objetivos de aparência para classificar os candidatos às vagas reservadas. Assim, enquanto a maioria das instituições de ensino implementavam Ações Afirmativas e utilizavam como condição de verificação a auto declaração dos candidatos cotistas, a UEMS já estabelecia critérios de fenótipo, como coloração da pele, formato do nariz, lábios e tipo de cabelo.

É legítimo que as universidades, no âmbito de sua autonomia administrativa, se preocupem e criem critérios para minimizar a possibilidade de ocorrência de fraudes na seleção de seus alunos, especialmente quando se fala de políticas compensatórias. Nesse enredo, tenho observado que as universidades estão buscando alternativas, muitas vezes pressionadas por movimentos sociais, como o caso ocorrido em 2018 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, quando integrantes do Movimento Negro ocuparam o prédio da reitoria pleiteando a adoção de medidas para evitar fraudes.

Como resposta, as universidades tem instituído comissões de verificação dos candidatos para analisar se efetivamente tem direito às vagas reservadas, muitas dessas comissões compostas por grupos diversos, inclusive, integrantes do Movimento Negro. De certa forma, parece conveniente para as universidades incluírem integrantes de movimentos sociais em sua comissões de verificação, como medida de diminuir as tensões internas.

A exemplo do que se constata na Universidade Federal de Santa Maria, grande parte das instituições de ensino tem instituído as mencionadas comissões que levam como norte critérios de fenótipo para a classificação dos candidatos, objetividade que sempre discordei, uma vez que as Ações Afirmativas são políticas que visam reparar uma (não) condição histórica em que esses grupos sociais estiveram subjugados.

Nesse momento, me parece que o ponto central de divergências em relação ao Sistema de Cotas reside na delimitação de quem seriam os cotistas, e as universidades talvez sejam o espaço em que poderiam ser produzidas essas respostas. Porém, vejo com perigo que seja concedido um alto grau de autonomia para movimentos sociais, através de comissões de verificação, uma vez que, evidentemente, não são imparciais, princípio que rege as ações da administração pública.

Essa impressão deste pesquisador não é isolada. Em novembro de 2017 o colunista do Jornal Zero Horas, Itamar Melo publicou o texto intitulado “Odiosa discriminação: advogada contesta tribunais montados pelas universidades para avaliar cotistas”⁸⁷, no qual relata casos de alunos que tiveram sua matrícula indeferida e/ou cancelada após a realização de uma entrevista pelas comissões formada pelas universidades para verificação da condição de cotista.

Essas comissões tem sido popularmente chamadas “tribunais raciais” e tem se baseado em características de aparência dos alunos (fenótipo) para decidir se são negros e pardos, o que vem sendo chamado de heteroidentificação, ou seja, a sua condição de cotista depende da identificação de raça por terceiros, colocando em cheque o Princípio da Boa-Fé, que baliza a legislação civil brasileira, uma vez que não é mais suficiente a autodeclaração.

Nesse contexto, as universidades que deveriam contribuir com respostas para essas demandas, tem gerado grande insegurança e motivado um grande número de ações judiciais que, em sentido contrário, passam a balizar as ações da academia.

Ora, na medida em que se leva em conta o critério do fenótipo, sob a alegação de que o aluno precisa ter cor de pele mais escura para ter sido vitimado pelo preconceito, se está valorizando um conceito social de raça, e não o biológico.

⁸⁷ Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2017/11/odiosa-discriminacao-advogada-contesta-tribunais-montados-pelas-universidades-para-avaliar-cotistas-cj9juuv5i05bq01ogh2c8n10u.html> . Acesso em: 23 jun. 2019.

Se houvesse um sentido correto em relação a implementação das Ações Afirmativas, as universidades estariam sendo paradigma para o Poder Judiciário, e não contrário.

Daí a importância de se analisar a experiência da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, uma vez que, observando que os critérios de fenótipo adotados desde o ano de 2003 não eram efetivos, os considerou inadequados e deixou de utilizá-los desde 2014, ainda que tenha mantido uma comissão de verificação.

Ora, se a UEMS já comprovou que a utilização de critérios de fenótipo não são efetivos, não vejo lógica para as demais universidades estarem caminhando no sentido de adotar o fenótipo como critério de verificação para o acesso, sobrepondo um critério social de raça ao critério biológico.

É nessa esteira que inicio a fazer referência à entrevista que realizei com o Pró-Reitor substituto da UFSM, professor Jerônimo Siqueira Tybusch. A Universidade Federal de Santa Maria, que implementou o Sistema de Cotas a partir de 2007, inicialmente baseou-se na autodeclaração como critério de verificação dos alunos cotistas, porém, logo instituiu comissão para essa finalidade que, atualmente, baseia-se no critério de fenótipo para (in)deferir a vaga pleiteada. Segundo o Pró-Reitor substituto, a comissão realiza uma entrevista com o candidato, na qual analisa exclusivamente o critério da aparência física; sucessivamente, sendo indeferida a vaga e havendo interposição de recurso pelo candidato, a comissão analisa outros critérios que fundamentem o recurso, como a família e história de vida.

Em relação às medidas adotadas pela UFSM para a permanência dos alunos cotistas, observou-se que há uma série de medidas organizadas e que dão transparência para as ações da universidade, especialmente, o Observatório de Ações Afirmativas – AFIRME. A Universidade Federal de Santa Maria possui um mapeamento das notas dos alunos, verificando, por exemplo, que o rendimento acadêmico dos alunos cotistas é igual ou superior, quando comparado com alunos da ampla concorrência.

A UFSM adota outras medidas relacionadas aos alunos cotistas, como a construção de uma casa do estudante para indígenas; o Pró-Reitor substituto ainda ressaltou que tem sido trabalhada a formação de professores da instituição no sentido de incluir nos currículos disciplinas que trabalhem conteúdos que envolvem

situações de vulnerabilidade, prática que ajuda a minimizar a ocorrência de situações de preconceito em relação aos alunos cotistas.

Para além dessas medidas específicas que envolvem as Ações Afirmativas, o Pró-Reitor ressalta que os alunos cotistas usufruem de todas estruturas do campus, entre os quais citou a biblioteca, restaurante universitário e casa do estudante, sendo esta última, uma das maiores da América Latina.

Da entrevista com a Reitora da FURG, professora Cleuza Maria Sobral Dias, surge uma grata surpresa que acende uma luz de esperança ao final desta pesquisa. Digo isso, pois a Universidade Federal do Rio Grande se mostrou efetivamente imbuída na questão das Ações Afirmativas, mantendo, inclusive, a reserva de vagas para além do que propõe a legislação regulamentadora, não apenas em percentuais, mas atingindo grupos distintos. A FURG também adota medidas para valorizar a cultura dos alunos cotistas, que tem espaço acadêmico para compartilhar seus saberes.

É exatamente este o sentido de conclusão desta pesquisa: propor uma resposta para a Questão de Pesquisa, buscando contribuir para a formação de professores com a proposição de subsídios teórico-epistemológicos que auxiliem na inclusão efetiva dos alunos cotistas, vivenciando a prática da Interculturalidade que forma a cultura dos brasileiros, a partir da percepção da diferença como algo promissor.

Infelizmente, tal prática não foi observada nas demais universidades analisadas, que, embora demonstrem que adotam ações para incluir os alunos cotistas e incentivar a sua permanência, não foi possível identificar ações no sentido de reinventar suas práticas pedagógicas e incluir os saberes desses novos alunos

O que se observou foi que as instituições de ensino entendem que é importante propiciar aos alunos cotistas o direito de frequentar as universidades e usufruir da sua estrutura, e tem adotado ações no sentido de garantir a permanência desses alunos, evitando a evasão. Por outro lado, as universidades, em sua maioria, não perceberam que esses novos alunos trazem suas próprias culturas para o ambiente acadêmico, e que, ao invés de sobrepor essa cultura com os saberes que já se encontram na academia, é preciso que as universidades validem esses novos saberes e os incorpore na sua prática.

Nesse viés, a inclusão formal somente será efetiva e material quando a cultura dos alunos, as suas vivências e as práticas da sua comunidade forem

validadas e apropriadas pelas universidades. Essa legitimação não ocorre apenas em benefício do aluno cotista, mas também, de toda universalidade de alunos que tem a oportunidades de conhecer e experimentar novos saberes. Aqui, há o reconhecimento do diferente como promissor.

Quando iniciei a escrita desta Tese, alertei que seu espírito estava encharcado pelos escritos de Humberto Maturana; logo, a conclusão da pesquisa não pode estar distante dessa mesma lógica.

A partir disso, tendo em conta que o ser humano somente poderá ser acessado pelas suas ações; pensando ainda que as relações que estabelecemos diariamente são relações de afeto, amor; tem-se que o sentir, o amor, somente será observado pelas ações que praticamos diariamente, e não há maior ação para demonstrar o amar, que se importar.

Proponho a seguinte reflexão: os gestores das universidades brasileiras realmente se importam com a inclusão dos alunos cotistas? Ou apenas estão adotando Ações Afirmativas para parecer que se importam?

A resposta que encontrei a partir das pesquisas realizadas nos últimos 04 (quatro) anos, e que resultam neste texto, é de que as universidades se importam sim com a inclusão dos alunos cotistas, tanto que tem procurado adotar outras medidas para garantir a permanência desses alunos; porém os seus gestores, que são docentes, e os próprios docentes, não alcançaram a compreensão de que após garantir o acesso, para que a inclusão seja efetiva, é necessário que esses alunos sejam legitimados na relação.

É nesse sentido que o percebi importante que o Capítulo I da Tese abordasse a temática da Intercultura, onde há o privilegiamento do entrelaçamento cultural, em que a cultura é vista como um *entre-lugar* onde, a partir das relações, se produz construções culturais. O Capítulo I propicia que o leitor entenda, ainda cedo, o sentido do texto que seguirá, indo ao encontro do que se propôs no Capítulo V: que a formação de professores seja pensada a partir da intercultura, de modo a produzir um novo fazer docente.

A adoção de uma única verdade, ou a desconsideração de conhecimentos decorrentes de uma cultura diferente, implicam em uma grande perda cultural. As universidades, cada vez mais, recebem alunos pertencentes a grupos extremamente heterogêneos que vão estabelecendo relações de diálogo entre si. Por outro lado, o

currículo das instituições e a própria metodologia colocada em movimento nas salas de aula, não são pensados de forma a integrar todas essas diferentes culturas.

Trata-se de grande equívoco pois, o não reconhecimento dos saberes desses novos alunos importa em desconsiderar a possibilidade deles serem portadores de conhecimentos próprios da sua localidade, da sua cultura, que antes não chegavam às instituições de ensino superior.

Há décadas são discutidas as mesmas mazelas na educação brasileira projetando-se soluções que já demonstraram que não irão resolver a crise, que há muito tempo também já se afirmou como condição (e não crise)⁸⁸. Como visto, estes novos alunos trazem consigo novos conhecimentos, e promover o diálogo intercultural desses saberes importará em um benefício não apenas para o aluno – que será efetivamente integrado à instituição, mas também beneficiará na busca por soluções para a educação.

BARCELOS⁸⁹ afirma que, “*não raro, buscamos longe algo que pode estar muito próximo de nós*”, referindo-se ao hábito de nós brasileiros em buscarmos soluções para os problemas que nos deparamos na prática de outros países, através de uma efetiva cópia, que nem sempre – ou quase nunca, é apropriada à nossa situação. Trata-se de conduta que foge do enfrentamento do problema e não legitima o conhecimento local.

Cada vez mais os distantes estão próximos. Se trata de fenômeno acelerado com a evolução dos meios de comunicação e transporte; também é fato que, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) se intensificaram os diálogos entre as diferentes culturas em âmbito internacional. Assim sendo, é preciso que seja dada maior ênfase à intercultura para o fim de encontrar-se uma solução dialógica para as dificuldades e construções sociais que são comuns em diferentes países.

⁸⁸ Sobre a repisada não crise da educação brasileira, segundo BARCELOS (2013, pág. 11), “Se fosse uma crise já teria passado, já deveria ter sido resolvida. Superada. Algo que se prolongue e se estenda por tanto tempo, como o cenário que estamos vivendo na educação, não pode ser denominado crise.

Crise é algo que se resolve dentro de certo limite temporal, não sendo muito extenso. Senão, o que ocorre é uma catástrofe destrutiva total. Resumindo: a crise é sempre passageira. Portanto, está explicado porque defendo que não podemos dizer que a educação brasileira está vivendo apenas um momento de adversidade”

⁸⁹ BARCELOS, Valdo. Uma educação nos trópicos: contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira. Petrópolis, RS. Vozes, 2013. p.37.

Não podemos adotar uma solução única para todos os sujeitos, desconsiderando as diferenças, dificuldades e peculiaridades individuais. A denominada justiça social exige que todos possam ter os mesmos objetivos, as mesmas ambições, sendo incumbência do Estado proporcionar condições adequadas e específicas para que cada um possa alcançá-las em condição de igualdade.

Para tanto, é preciso que a competição seja substituída pela solidariedade. Enquanto o pensamento comum estiver alinhado e convergindo de forma competitiva, de forma a prejudicar os supostos ‘concorrentes’, não haverá interesse na promoção da igualdade, aqui materialmente considerada.

Como muito apropriadamente adverte Boaventura de Sousa Santos, estamos tão habituados a ver o conhecimento como ato destinado a dominação que a ideia de um “conhecimento solidário” nos parece algo fora de propósito. Tal procedimento, substituição da competição pela solidariedade, abre possibilidades para uma construção de conhecimento em bases solidárias e cooperativas.

BARCELOS (2014), ao tratar da questão do ‘conhecimento solidário’, na perspectiva do que propõem Boaventura Santos, afirma que,

Algo na perspectiva defendida por Boaventura Santos (2002) como a construção de um conhecimento solidário, um conhecimento que ao mesmo tempo em que promove o conhecer incentiva o reconhecimento do outro, pois (2) com esta simples atitude pedagógica cria-se a possibilidade de abertura de novos caminhos para a emergência de saberes, de conhecimentos, de práticas e de experiências cotidianas de educandos(as) e entre esses e os(as) educadores(as) e que (3) imediatamente, ao adotarmos essa atitude, estaremos dando os primeiros passos para o rompimento com a ideia de avaliação planejada apenas racionalmente, de características lineares, hierarquizantes e completamente organizada a priori e, talvez, o grande salto de qualidade na relação entre avaliação e aprendizagem aconteça, pois, com isto (4) os professores e professoras estarão começando a perceber que são, efetiva e afetivamente, parte integrante de todo e qualquer processo educativo em geral e avaliativo em particular. Seja ele em que modalidade for. (BARCELOS, 2014, p.115)

Como referido, tal assertiva evidencia que mesmo havendo a tentativa de promoção da igualdade de oportunidades no acesso ao ensino, através do Sistema de Cotas, os efeitos nocivos do preconceito e da discriminação acabam se reproduzindo dentro das instituições de ensino – seja em razão da já comentada negação de si e do outro, seja pelo aspecto competitivo que fica alerta com possibilidade de ascensão do ‘outro’.

É necessário, pois, diminuir os reflexos negativos da desigualdade, salvando-se, contudo, as diferenças, a pluralidade de universos culturais e suas riquezas, as quais, poderão e precisam passar a compor as ferramentas pedagógicas utilizadas pelo professor em sala de aula, o que propõe-se, ocorra por meio da promoção da perspectiva de uma educação intercultural.

Neste cenário, torna-se vital que ao professor sejam disponibilizadas condições para compreender a importância da Política de Cotas no sistema educacional brasileiro, sendo reestruturados os currículos de formação de professores, que deverão compreender a possibilidade da convivência e realização de diálogo intercultural entre as diferentes culturas, de forma a construir um benefício comum, e superando a realidade de invisibilidade da cultura dos alunos cotistas, que é sobreposta pelos currículos eminentemente científicos.

Os direitos expressos na Constituição Federal de 1988, entre eles, o direito à igualdade material – não apenas formal, fundam-se em uma longa conquista social, acompanhados pelo preconceito, humilhação, dificuldade de acesso às oportunidades, marginalização, etc., impostos não somente pelo sistema econômico, mas também, pelo sistema jurídico. Isso, porque, as leis, em regra, historicamente foram redigidas com base no sistema jurídico de outros países, à luz da monocultura⁹⁰, desconsiderando a interculturalidade característica de nosso país.

Infelizmente, pouco se faz no sentido de efetivamente incluir esses novos grupos de alunos no ambiente pedagógico como titulares legítimos deste espaço, ricos em suas vivências que poderão vir a contribuir com suas diferenças, o que acaba agravando as situações de preconceito e exclusão vivenciadas.

Os professores ainda não estão preparados para essa nova realidade, onde o pensamento homogêneo deve ser deixado de lado; ocorre que, para que o docente esteja aberto ao aprendizado com o aluno, precisa primeiro identificar a sua própria constituição, pois, somente depois de consciente de si, poderá respeitar o aluno e construir o diálogo intercultural.

Relembro aqui, como forma de reflexão sobre a complexidade deste labor, a dificuldade das escolas para incluir em seu currículo a temática "História e Cultura Afro-Brasileira", conforme determinado pela Lei nº 10.639/2003.

⁹⁰ Nossa sociedade foi edificada sob a inspiração do lema positivista: "Uma Nação, uma Língua e uma Cultura".

É relevantemente importante a articulação entre diversidade étnico-racial com a educação, a partir da reconstrução da história da população negra brasileira, todos dois, vinculados aos Direitos Humanos. Pois, somente a partir da discussão sobre esses temas é que se poderão encontrar formas de neutralizar as situações de discriminação no ambiente pedagógico, abandonando-se a prática de atribuir o fracasso e o desempenho escolar diferente, exclusivamente à dedicação do aluno aos estudos.

Vale refletir que o preconceito não tem origem apenas na aparência física, mas também, na origem e realidade vivenciada pelo aluno em seu habitat. Mais do que isso, a escola que não reconhece como legítima a história do aluno, acaba por excluí-lo do processo educativo.

No início do texto, quando mencionei Direitos Humanos Políticos, em que o sujeito participa das decisões do Estado, me referia a participação dos mais diversos sujeitos, culturas, na organização do Estado e na formação de sua estrutura, incluindo-se, nesse ponto, os currículos escolares e de formação de professores.

Faz-se necessário que haja a desconstrução do pensamento monocultural e homogeneizado que alicerça nossos currículos escolares; é necessário que todos os sujeitos participem dessa construção, promovendo-se o diálogo intercultural entre as diferenças, pois não existe apenas um saber, mas sim, diversos saberes, de diversas procedências, que precisam conversar entre si.

Há necessidade de preparação dos professores para trabalhar a interculturalidade em sala de aula, superando uma herança cultural, e política, que equivocadamente transmitiu e reproduziu ao longo do tempo, como se verdade fosse, que igualdade é sinônimo de homogeneidade, ou seja, que por serem os cidadãos iguais perante a lei, deveriam ser anuladas as suas diferenças. Grande equívoco.

Como visto, a perspectiva intercultural se apresenta como uma das possíveis soluções para o enfrentamento do preconceito, sem que, contudo, haja a anulação das diferenças; pelo contrário, as diferenças tornam-se enriquecedoras. Antes do direito à igualdade, nos importa a garantia do direito à diferença, e quando combinamos esses conceitos com educação, precisamos que promovam a inclusão e o sentimento de pertencimento pelo aluno.

Através desta tese, entendo que tenha sido possível compreender a forma como ocorreu a adoção da Política de Cotas no Brasil, assim como, que existem fundamentos jurídicos, decorrentes dos desdobramentos do princípio da igualdade,

que são suficientes não apenas para justificar Ações Afirmativas na educação, mas principalmente, para legitimá-las como necessárias e justas.

Mais do que falar de igualdade e do Sistema de Cotas, procurei nesta pesquisa de tese de doutoramento pensar e produzir algo que possa contribuir para formação de professores e, portanto, na própria docência, a partir de uma perspectiva intercultural, que reconheça como promissoras e legitime as diferenças dos novos alunos que chegam as universidades.

Concluo, portanto, que, as universidades brasileiras não estão incluindo efetivamente os alunos cotistas; não por inércia, mas pela ausência de compreensão que, mais do que uma forma de resistência das minorias, o saber popular precisa ser validado pelas academias, em seus currículos, dialogando com o conhecimento científico, a fim de produzir um novo saber intercultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXY, Robert. **Teoría de los derechos fundamentales**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.

ALMEIDA, Alberto Carlos. **A Cabeça do Brasileiro**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

ALVES, José Augusto Lindgren. **A arquitetura internacional dos direitos humanos**. São Paulo: FTD, 1997.

ANDRADE, Oswald de. **Poesias reunidas**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

ARAÚJO, Luiz Alberto David. NUNES JR, Vidal Serrano. **Curso de Direito Constitucional**. 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas: Trajetórias e Tempos de Alunos e Mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ÁVILA. Humberto. **Teoria dos Princípios: da definição à aplicação dos princípios jurídicos**. 5ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2006.

BARBOSA, Rui. **A questão social e política no Brasil**. Conferência pronunciada no Teatro Lírico, do Rio de Janeiro, a 20 de março de 1919. Pref. de Evaristo de Moraes Filho. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1983.

BARBOSA, Rui. **A Imprensa e o dever da verdade**. São Paulo: Com-Arte; Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

BARBOSA, Rui. **Oração aos moços**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997.

BARCELOS, Valdo. **Avaliação na educação de jovens e adultos: uma proposta solidária e cooperativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental – sobre metodologias, princípios e atitudes**. Petrópolis, VOZES, 2008.

BARCELOS, Valdo. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro. VOZES, 2006.

BARCELOS, Valdo. **Uma educação nos trópicos: contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARCELOS, Valdo (Org.); ANTUNES, Helenise Sangoi (Org.). **Alfabetização, Letramento e Leitura: territórios formativos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

BARROSO, Luís Roberto. **Interpretação e Aplicação da Constituição**. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

BARROSO, Luís Roberto. **A Constituição Brasileira de 1988: uma Introdução**, In: Tratado de direito constitucional. Volume I. 2ª ed., São Paulo: Saraiva, 2012.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BOBBIO, Norberto. **Da estrutura à função: novos estudos de teoria do Direito**. Apresentação de Celso Lafer. 1ª ed. Barueri: Manole, 2007.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 18ª ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

BOROWSKI, Martin. **La estructura de los derechos fundamentales**. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2003.

BORTOLOTTI, José Carlos Kraemer (Org.); AMARO, Luciane Drago (Org.). **Temas contemporâneos de direito**. Passo Fundo: Méritos, 2009.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As Cotas na Universidade pública Brasileira: Será Esse o Caminho?** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 jun. 2019.

CAMUS, Albert. **A Morte Feliz**. 2ª ed. Record, 1971.

CANCLINI, Néstor García. **A Globalização Imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguales y Desconectados: Mapas de la Interculturalidad**. Barcelona (ESP): Gedisa, 2008.

CANCLINI, Néstor García. **Extranjeros en la tecnologia y en la Cultura**. Buenos Aires: Ariel, 2009.

CANCLINI, Néstor García. **Latino-americanos à procura de um lugar neste século**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CANDAU, Vera Maria; PAULO, Iliana; ANDRADE, Marcelo; LUCINDA, Maria da Consolação; SACAVINO, Susana; AMORIM, Viviane. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

CANOTILHO, Joaquim José Gomes. **Direito Constitucional e teoria da constituição**. 6ª ed. Coimbra: Almedina, 1998.

CANOTILHO, Joaquim José Gomes. **Direito constitucional**. 6ª ed. Coimbra: Almedina, 1993.

CARDELLI, Jorge; DUHALDE, Miguel; MAFFEI, Laura. **Educação para o Século XXI**. São Paulo: Instituto Polis, 2003.

CARVALHO, José Jorge de. A POLÍTICA DE CITAS NO ENSINO SUPERIOR: Ensaio descritivo e analítico do MAPA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL. INCT, 2016.

CECCHETTI, Elcio (Org.); POZZER, Adecir (Org.). **Educação e Diversidade Cultural: tensões, desafios e perspectivas**. Blumenau: EDIFURB, 2014.

Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa. In: Procuradoria Geral da República, 2007. Disponível em: <http://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/racismo.pdf>
Acesso em: 23/06/2019.

CORDEIRO, Maria J. de J. Alves. **Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aula da UEMS: primeiras análises**. In: BRANDÃO, André Augusto (Org). Cotas raciais no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II – outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **O direito à diferença: as Ações Afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência.** 2ª ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2005.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **O direito à diferença: as Ações Afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência.** 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2005.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em: 23 jun. 2019.

Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.

DEMO, P. PESQUIZA. **Princípio científico e educativo.** São Paulo: CORTEZ, 1990.

ECO, Humberto. **Como Se Faz Uma Tese.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa Qualitativa em Educação.** Porto Alegre: ARTMED, 2010.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque (Org.); SILVA, Maria Eleni Henrique da (Org.). **Formação Humana e Dialogicidade III: Encantos que se Encontram nos Diálogos que Acompanham Freire.** Fortaleza: UFC, 2012.

FILHO, José Claudio Monteiro de Brito. **Ações Afirmativas.** São Paulo: LTr, 2016.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Educação, Sociedade e Culturas, nº16, 2001.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Educação**. Revista Brasileira de Educação-ANPEd. Editores Associados, Campinas-SP. N.23, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. NUP-UFSC, 1998.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas Públicas e Ações Afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FRASER, N. **Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia**. In: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Informe mundial sobre la cultura: 2000-2001.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRISCHEISEN, Luiza Cristina Fonseca. **Políticas públicas. A responsabilidade do administrador e o Ministério Público**. São Paulo: Max Limonad, 2000.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **PESQUISA EDUCACIONAL: quantidade-qualidade**. São Paulo: CORTEZ, 1995.

GAUTHIER, Jacques. **A Sociopoética: caminho pela desconstrução da hegemonia instituída na pesquisa**. In: Uma pesquisa em Educação. Florianópolis: Núcleo de Publicações da UFSC, 1998.

GIANNETTI, Eduardo. **Trópicos Utópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Globo. UEMS tem banca para avaliar matrículas dos candidatos cotistas. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso-do-sul/noticia/2017/02/uems-tem-banca-para-avaliar-matriculas-dos-candidatos-cotistas.html> . Acesso: 23 jun. 2019.

Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa - GEMAA. (2011) "Ações Afirmativas". Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoes-afirmativas/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

HAHN, Paulo (Org.). **Direitos fundamentais: desafios e perspectivas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2010.

KELSEN, Hans. **Teoria geral do Direito e do Estado**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

JENSEN, Geziela. **Política de Cotas Raciais em Universidades Brasileiras: Entre a Legitimidade e a Eficácia**. Curitiba: Juruá, 2015.

Justiça Federal. Em audiência na JFRS, movimentos negros e UFRGS entram em acordo para desocupação da reitoria. Disponível em:

<https://www2.jfrs.jus.br/noticias/em-audiencia-na-jfrs-movimentos-negros-e-ufrgs-entram-em-acordo-para-desocupacao-da-reitoria/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

KYMLICKA, Will. **Multiculturalismo liberal e direitos humanos**. In: SARMENTO, Daniel; IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia. (Coord.) Igualdade, diferença e direitos humanos. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2008.

LARA, Angela M. de Barros (Org.); DEITOS, Roberto Antonio (Org.). **Políticas Educacionais: um exame de proposições e reformas educacionais**. Cascavel, PR: Edunioeste, 2012.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 12^a ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **O falso conflito entre tendências metodológicas**. In: FAZENDA, I. (Orga.) METODOLOGIA DA PESQUISA EDUCACIONAL. São Paulo: CORTEZ, 1989.

MACHADO, Jónatas. **Direito internacional: do paradigma clássico ao pós-11 de Setembro**. 2^a ed. Coimbra, Pt: Editora Coimbra, 2004.

MALHEIRO, Emerson. **Curso de Direitos Humanos**. São Paulo: Atlas, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, Flávio. **Curso de Direito Constitucional**. 1^a ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2017.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002**. Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca8>

4704256c0b00651e9d/bf986101be681e6504256cb5006e6164?OpenDocument

Acesso em: 23 jun. 2019.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.605, de 07 de janeiro de 2003.** Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/448b683bce4ca84704256c0b00651e9d/bcd36eb5beb6f88004256cd800626998?OpenDocument>.

Acesso em: 23 jun. 2019.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

MELO, Mônica. **O Princípio da Igualdade à Luz das Ações Afirmativas: o Enfoque da Discriminação Positiva.** Cadernos de Direito Constitucional e Ciência Política, ano 6, n.º 25, 1998.

MÉNDES, José Mario Méndez. **Educação Intercultural e Justiça Cultural.** São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A Ação Afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional.** São Paulo: Atlas, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde.** Rio de Janeiro. HUCITEC-ABRASCO, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MIRANDA, Jorge. **Manual de direito constitucional.** 2ª ed. Coimbra: Coimbra: 1993.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 20ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

NOVELINO, Marcelo. **Manual de Direito Constitucional**. 8ª ed. São Paulo: Método, 2013.

OLIVEIRA, Erival da Silva. **Direito Constitucional. Direitos Humanos**. 4ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

PAIVA, Angela Randolpho. **Entre dados e fatos: Ação Afirmativa nas Universidades Públicas Brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

PEREIRA, Vilmar Alves (Org.); DIAS, José Roberto de Lima (Org.); ALVARENGA, Bruna Telmo. (Org.) **Educação popular e a pedagogia da contramarcha**. Passo Fundo, RS: Méritos, 2013.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 2002.

PISCITELLI, Rui Magalhães. **O Estado como Promotor de Ações Afirmativas e a Política de Cotas para o Acesso dos Negros à Universidade**. Curitiba: Juruá, 2009.

PORTELLA, Janaína Leite (Org.); ENGELMANN, João Gilberto (Org.); BORTOLOTTI, José Carlos Kraemer (Org.). **Direito Constitucional: e a ratificação dos direitos fundamentais**. Passo Fundo: Méritos, 2012.

QUEIROZ, Cristina. **Poder Constituinte, Democracia e Direitos Fundamentais: uma via constitucional para a Europa?** Coimbra, Pt: Coimbra Editora S.A., 2013.

Resolução nº 011/07/UFSM. Disponível em:
http://w3.ufsm.br/prograd/downloads/res011_2007.pdf. Acesso em: 23 jun. 2019.

Revista Fórum. **Dez anos de Cotas nas universidades: O que mudou?** Disponível em: <http://revistaforum.com.br/digital/138/sistema-de-Cotas-completa-dez-anos-nas-universidades-brasileiras/> Acesso em: 23 jun. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018.** Dispõe sobre a prorrogação da vigência da Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, e dá outras providências. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/631695882/lei-8121-18-rio-de-janeiro-rj> . Acesso em: 23 jun. 2019.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. **Ação Afirmativa – O conteúdo Democrático do Princípio da Igualdade Jurídica.** In: Revista Trimestral de Direito Público n.º 15/85.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens.** Trad. Lourdes Santos Machado. Coleção: Os Pensamentos. São Paulo: Nova Cultura, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar El Saber, Reinventar El Poder.** Montevideo: Trilce, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência Pós-moderna.** Rio de Janeiro. Graal, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O direito dos oprimidos.** Coimbra: Almedina, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça**. Coimbra: Almedina, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.); MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, João Paulo de Faria. **Ações Afirmativas e Igualdade Racial: A Contribuição do direito na construção de um Brasil diverso**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2012_JTSantos.pdf . Acesso em 23 jun. 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 8ª Edição, Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SARMENTO, Daniel. **Livre e Iguais: Estudos de Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

SCHWARCZ, Lília M.; STARLING, Heloisa M. **Brasil: Uma Biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

Semana ON. Reinaldo defende cotas na UEMS e afirma: resgate social. Disponível em: <http://www.semanaon.com.br/conteudo/9595/reinaldo-defende-Cotas-na-uems-e-afirma-resgate-social> . Acesso em 23 jun. 2019.

SILVA, Aínda M. Monteiro. **Educação Superior: espaço de formação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Sidney Pessoa Madruga da. **Discriminação positiva: ações afirmativas na realidade brasileira**. Brasília: Brasília Jurídica, 2005.

SILVA, Suzana Tavares da. **Direitos Fundamentais na Arena Global**. Coimbra, Pt: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2011.

STEIL, Carlos Alberto. **Cotas raciais na Universidade: Um debate**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e(m) crise. Uma exploração hermenêutica da construção do Direito**. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

TORRES, Carlos Alberto; O'CADIZ, Maria Del Pilar; WONG, Pia Lindquist. **Educação e Democracia: A práxis de Paulo Freire em São Paulo**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

UERJ. Nova legislação confirma importância do sistema de cotas na graduação. Disponível em: <http://www.uerj.br/noticia/4197/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

UERJ. Sistema de cotas. Disponível em: <http://www.uerj.br/a-uerj/a-universidade/sistema-de-Cotas/> . Acesso em: 23 jun. 2019.

UnB. Aprovação das cotas raciais na UnB completa 15 anos . Disponível em: <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2319-aprovacao-das-Cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos> . Acesso em: 23 jun. 2019.

UnB. Cotas. Disponível em: <http://www.alunoestrangeiro.unb.br/br/formas-de-ingresso/20-portugues/formas-tradicionais-de-ingresso/83-Cotas> . Acesso em: 23 jun. 2019.

UnB. Cotas. Disponível em: <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=7806> . Acesso em 23 jun. 2019.

VIANA, Oliveira. **Instituições políticas brasileiras**. Brasília: Conselho Editorial do Senado Federal, 1999.

ANEXO A – TERMO DE AUDIÊNCIA – OCUPAÇÃO DA UFRGS

ANEXO B – MAPA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

