

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

**UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO INTERCULTURAL
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA ALUNOS COTISTAS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Rafael Friedrich

**Santa Maria, RS, Brasil.
2015**

**UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO INTERCULTURAL NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA ALUNOS COTISTAS**

Rafael Friedrich

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração LP1: Formação, Saberes, e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**

Orientador: Prof. Dr. Valdo Barcelos

**Santa Maria, RS, Brasil.
2015**

FRIEDRICH, Rafael.

Uma proposta de diálogo intercultural na formação de professores para alunos cotistas.

Orientador: Valdo Barcelos

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2015.

Ficha catalográfica elaborada por Rafael Friedrich.

Biblioteca Central da UFSM

©2015

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 Mestrado em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO INTERCULTURAL
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA ALUNOS COTISTAS**

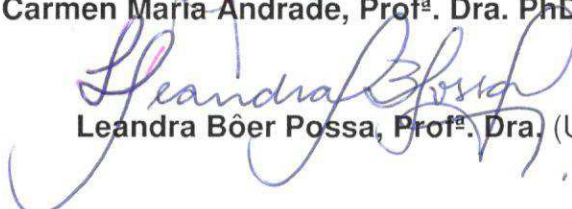
elaborada por
Rafael Friedrich

como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:


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


Carmen Maria Andrade, Prof^a. Dra. PhD (UNTREF)


Leandra Bôer Possa, Prof^a. Dra. (UFSM)

Santa Maria, 19 de Junho de 2015.

*“Aqueles que passam por nós não vão sós, não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” (Antoine de Saint-Exupéry)*

Dedico esta pesquisa à memória de minha bisavó materna,
Otilia Gaida, pessoa cuja lembrança
é presente em todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Enquanto seres humanos que somos, inquietos, buscamos adquirir os mais variados tipos de conhecimento ao longo de toda nossa vida, compartilhando o aprendizado com aqueles que nos cercam, ao mesmo tempo em que, simultaneamente, aprendemos com eles.

Partindo dessa premissa, entendo importante frisar que a construção da presente dissertação não se deu apenas com o conhecimento adquirido ao longo deste curso de Mestrado em Educação; mas que se trata da materialização de todas as experiências vividas por mim até o momento, merecendo agradecimento todas pessoas (amigos, familiares, professores, etc.) que ao longo desses vinte e seis anos de vida contribuíram e participaram da minha constituição como pessoa.

Agradeço, especialmente, à minha família, compreendidos meus pais, meu irmão e minha cunhada, principais apoiadores dos meus projetos de trabalho e de estudo; na mesma janela, agradeço à minha noiva, Paola Kozoroski, pela compreensão nos momentos de ausência, agradecimento que estendo aos seus pais, Paulo e Márcia.

Agradeço ao Professor Valdo Barcelos por compartilhar comigo o seu conhecimento, seus estudos e leituras, contribuindo de forma fundamental para que esta pesquisa tivesse forma e conteúdo; agradeço novamente ao Professor Valdo e também aos colegas do grupo de pesquisa KITANDA pelos momentos compartilhados nesses dois últimos anos.

Agradeço também aos amigos Leandro Brutti e Gustavo R. S. Flores pela presença e participação nos momentos de alegria e tristeza, elevando o sentido de amizade à máxima potência possível.

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

"Que sou eu, afinal, para que possa tocar-me, neste cenário soberbo, o papel a que me elevastes? Apenas um velho amigo do direito, um cultor laborioso, porém estéril, das letras, um humílimo operário da ciência. Nada mais. Toda a significação de minha vida se reduz a ser um exemplo de trabalho, de perseverança, de fidelidade a algumas idéias sãs." (Rui Barbosa)

RESUMO

Dissertação de Mestrado em Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil.

UMA PROPOSTA DE DIÁLOGO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ALUNOS COTISTAS

AUTOR: RAFAEL FRIEDRICH

ORIENTADOR: PROF. DR. VALDO BARCELOS

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 19 de Junho de 2015.

A igualdade há de ser vista como um direito a ser garantido pelo Estado de forma proporcionalmente equivalente aos diferentes cidadãos; igualdade significa que cada pessoa possa ser diferente, e ao mesmo tempo ser assistida pelo Estado na minimização das situações que possam lhe colocar em desvantagem. É ineficiente, portanto, tratar os indivíduos de forma genérica e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que deve ser visto em suas peculiaridades e particularidades, considerados os contextos culturais em que está inserido, sua história. No Brasil, a exemplo do que ocorreu nos EUA na década de 1960, foram adotadas Ações Afirmativas, visando à 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, no caso da presente pesquisa, através da reserva de vagas pelas instituições públicas de educação superior em seus concursos de seleção de alunos. Nesse sentido, a presente pesquisa foi desenvolvida dentro da linha Formação, saberes e desenvolvimento profissional – LP1, onde proponho a educação intercultural como solução dialógica dos conflitos decorrentes das novas relações estabelecidas em sala de aula com o ingresso de alunos nas Universidades através do sistema de cotas. A política de cotas visa diminuir a desigualdade imprimida a grupos sociais historicamente marginalizados na sociedade. Contudo, o corpo docente e discente das instituições tem sido diretamente afetado pela diversidade de opiniões, por vezes manifestada por meio de palavras, por vezes em atitudes. Passando pelas origens históricas das políticas afirmativas, que originaram o sistema de cotas, assim como, pelos fundamentos jurídicos que sustentaram a sua implementação, buscou-se investigar as possíveis formas de mobilizar a formação de professores, através de contribuições teóricas e epistemológicas da perspectiva de Educação Intercultural integrada no fazer docente, como proposta de solução dialógica de tensões advindas da chegada de ‘novos’ alunos às instituições de ensino superior. Para a realização deste estudo, adotei a pesquisa qualitativa como metodologia, e também, como um processo de execução da própria metodologia, sendo método, o caminho a ser percorrido para atingir os objetivos propostos. Ao final, concluo, pois, que, é necessário que seja desenvolvida a formação de professores em direção à metodologias de ensino que integrem esses novos alunos à sala de aula, o que propõem-se, ocorra na perspectiva intercultural.

Palavras Chave: Sistema de Cotas, Igualdade, Educação, Intercultura, Formação de Professores.

ABSTRACT

Master Dissertation in Education
Post-Graduation Program in Education
Federal University of Santa Maria, RS, Brasil.

A PROPOSAL FOR INTERCULTURAL DIALOGUE IN TEACHER TRAINING STUDENTS TO SHAREHOLDERS

AUTHOR: RAFAEL FRIEDRICH

ADVISER: PROF. DR. VALDO BARCELOS

Date and Place of Defense: Santa Maria, June 19, 2015.

The equality is to be seen as a right to be guaranteed by the State in an equivalent proportion to the different citizens; equality means that each person may be different, and while being assisted by the State to minimize the situations that may put them at a disadvantage. It is inefficient to treat individuals in a generic and abstract way. It is necessary the specification of the subject of law, which must be seen in its particularities and peculiarities, considered the cultural contexts in which it is inserted, their history. In Brazil, as it has occurred in the USA in 1960's, Affirmative Actions were adopted, aiming the realization of the equal opportunities and the neutralization of the effects of racial discrimination, gender, age, national origin and physical complexion, which materialize, for example, by reserving vacancies by public institutions of higher education in their student selection contests. Along these lines, this present research was conducted within the line Formation, knowledge and professional development - LP1, where I propose intercultural education as a dialogical solution of the conflicts arising from new relations established in the classroom with the admission of students in Universities through the system of quotas. The quota policy aims to reduce the given inequality to social groups historically marginalized in the society. However, the faculty and students of the institutions has been directly affected by the diversity of opinions, often expressed through words, often in attitudes. Passing through the historical origins of affirmative policies, that originated the quota system, as well as the legal foundations that supported its implementation, we sought to investigate possible ways of mobilizing teacher training , through theoretical and epistemological contributions from the perspective of Intercultural Education integrated into the faculty act, as a proposal for dialogue solution of tensions arising from the arrival of 'new' students to higher education Institutions. To carry out this study, I adopted the qualitative research as methodology, and also, as a process of execution of the methodology itself, being method, the way to be gone to achieve the proposed objectives. At the end, I conclude, therefore, that it is necessary to be developed teacher training towards teaching methodologies that integrates these new students to the classroom, which are proposed, occurs in intercultural perspective.

Key words: Systems of Quotas, Equality, Education, Intercultural, Teacher Training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

EUA – Estados Unidos da América

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

Nº – Número

Art. – Artigo

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

PPI – *Pretos, Pardos e Indígenas*

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
1. INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA	13
2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	18
3. REFERENCIAL TEÓRICO	
CAPÍTULO I. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS	22
I.1 Origem e conceito das Políticas Afirmativas	22
I.2 Materialização das Políticas Afirmativas através de Cotas no Sistema educacional Brasileiro	27
CAPÍTULO II - O PRINCÍPIO DA IGUALDADE COMO FUNDAMENTO JURÍDICO QUE SUSTENTA O SISTEMA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS.....	36
CAPÍTULO III. INTERCULTURA: Um olhar contemporâneo	50
CAPÍTULO IV. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERCULTURALIDADE.....	61
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

APRESENTAÇÃO

“Sempre considerei as acções dos homens como as melhores intérpretes dos seus pensamentos”. (John Locke)

Tenho certo apreço, como tinha Rui Barbosa, pela ‘fidelidade a algumas idéias sãs’. Não que eu acredite que todos os nossos caminhos passem pela sanidade, pelo contrário, mas cultivo o hábito de debruçar-me sobre o futuro, imediato ou distante; vale lembrar também que, sanidade é um conceito extremamente subjetivo, que caminha próximo ao seu contraponto, a insanidade.

Boa parte de minhas melhores produções partiram da insanidade, até porque, a criatividade, para ser inusitada, não pode ter limites, tampouco assim poderá ocorrer com a inspiração. Também acredito que tudo possui um significado, mesmo que nem sempre esse significado seja revelado de pronto. Na bem das verdades, passamos a vida significando e re-significando tudo que nos circunda.

Em meio a essa confusão de incertezas os estudantes ainda muito jovens se deparam com a necessidade de pleitear 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, em alguns momentos, pensamentos, atitudes, etc.. Enfim, é preciso seguir um caminho que não está pronto, que não lhe é apresentado, como foram as etapas anteriores. Posso dizer que ultrapassei essa etapa sem muitos arranhões.

Humberto Maturana em diversas oportunidades trouxe 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 diferentes consequências, apenas o tempo responderá essas possibilidades.

No meu caso, lembro de 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* supra citada. Contudo, gostaria de deixar claro, 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 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, me formei já aprovado e habilitado pela Ordem dos Advogados do Brasil para exercer a profissão de Advogado.

Pois bem, me tornei Advogado e passei a ter a oportunidade de exercer formalmente, como profissional, o meu desejo de estar ao lado das pessoas postas em desvantagem, de apoiar aqueles que estão fragilizados, de garantir o exercício do direito àquele que foi impedido. Já nos primeiros meses do exercício da minha atividade profissional tive a felicidade de me deparar com o caso de um aluno do curso de Medicina-UFSM, negro, que ingressou no educandário através do sistema de cotas e havia recebido a notícia de cancelamento de sua matrícula.

Veja-se que, no caso, o aluno – agora meu assistido, já estava no 2º semestre do curso, quando foi submetido a uma entrevista realizada por uma comissão composta por professores e servidores da instituição a qual objetivava aferir se o aluno se enquadrava no perfil do sistema de cotas, pelo qual ingressou no curso Superior.

Após a realização da indigitada entrevista, a referida comissão chegou à conclusão de que a aparência física e a história de vida do aluno não se enquadravam no sistema de cotas, tendo cancelado a sua matrícula. Desde então, minha curiosidade e atenção foram despertadas para as Ações Afirmativas, especialmente, para a utilização do sistema de cotas como critério de seleção para o ingresso nos cursos de nível superior nas universidades públicas brasileiras.

Assim, há praticamente 05 anos tenho flertado com as notícias, argumentos e debates que se relacionam com o sistema de cotas, especialmente, quanto à aplicabilidade do Princípio jurídico-constitucional da Igualdade, através do qual, popularmente se diz que, as pessoas são iguais perante a lei. Contudo, como veremos adiante, a significação de igualdade não é tão superficial e exige uma análise das especificidades e peculiaridades dos sujeitos de direito.

Mais recentemente, no ano de 2013, me aventurei em realizar a seleção de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFSM, tendo construído o anteprojeto de seleção à luz do sistema de cotas e do entendimento que é necessária uma ampliação na formação de professores no sentido de buscar contemplar a necessidade de trabalho com esses novos alunos; já no ano de 2011 igualmente havia participado da seleção no curso de mestrado, porém sem sucesso.

Nesse ínterim, de 2013 até agora, fui brindado com a possibilidade de conhecer pessoas muito especiais no PPGE sendo condição de imensurável satisfação ser orientado pelo Professor Dr. Valdo Barcelos, que diariamente propõe novas possibilidades, não apenas de estudo pelo estudo, mas de estudo pela vida. Tenho me debruçado em leituras que me são apresentadas pelo Professor Valdo e que acabam produzindo ações no meu modo de viver.

A presente pesquisa, o texto que seguirá, tem muito a ver com tudo isso que escrevi; nela produzi as minhas inquietações sobre o sistema de cotas, que se iniciaram no exercício da Advocacia, que foram sendo pouco a pouco respondidas com as leituras e vivências que experimentei durante este curso de mestrado e que tem como fio de Ariadne a intercultura que me foi apresentada pelo Professor Valdo. Esse trabalho representa, com toda certeza, não apenas uma pesquisa de dissertação, mas a minha própria produção como pessoa.

1. INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

A formação de professores é exercício que deve ocorrer de forma permanente, uma vez que a prática em sala de aula, entendida como metodologia utilizada pelo professor, não pode estar distante da realidade vivenciada pelos alunos nas comunidades em que residem, no seu dia-a-dia. Assim, a eficiência na gestão escolar passa cada vez mais pelo sentimento de acolhimento e pertencimento do aluno ao ambiente escolar.

Considerando isso, e partindo das narrativas que chegaram até mim¹, de exclusão e preconceito vivenciadas por alunos que ingressaram no curso superior através do sistema de cotas, me interessei em pesquisar a questão das Ações Afirmativas e formas de propor uma solução dialógica para os conflitos advindos das novas relações aluno-aluno, professor-aluno, aluno-instituição.

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 formas de colonização² e migração que se estabeleceram historicamente naquele espaço. Logo, determinada região do país tem matizes predominantemente negras, enquanto outra está caracterizada pela população indígena, e outra por descendentes de europeus, etc.

BARCELOS (2013, p. 57), fazendo referência a Eduardo Viveiro de Castro – um antropólogo, estudioso e pesquisador contemporâneo da cultura brasileira e das interfaces interculturais que se formam no Brasil - afirma que “temos uma visão ainda muito dogmática e mesmo retrógrada sobre o que é uma cultura e como ela pode ir se constituindo ao longo do processo de viver dos povos”. Diz ainda que agimos de modo a perseguir uma identidade essencial e única para cada cultura, pois somente assim cada uma poderá ser considerada legítima e autêntica. Nesta perspectiva de raciocínio Viveiros de Castro (2008, p. 149) afirma que,

¹ Mencionei na apresentação que no exercício da Advocacia tive que enfrentar o tema das cotas, haja vista ainda ser controversa a identificação dos alunos abarcados pelas Ações Afirmativas.

² A colonização traz consigo a crueldade da imposição de uma cultura sobre a outra, a decisão do mais forte, imposta sobre a vontade do mais fraco. Trata-se de verdadeiro epistemicídio onde muito se perde do conhecimento próprio do povo colonizado em razão da imposição do pensamento e hábitos do colonizador.

Branços, afro-descendentes, ou quem quer que seja – pois autêntico não é uma coisa que os humanos sejam. Talvez seja uma coisa que só os brancos podem ser (pior para eles). A autenticidade é uma invenção da metafísica ocidental, ou mais que isso, ela é o seu fundamento.

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 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 na sua casa, bairro, comunidade, etc.

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 menos de 10 anos atrás, se persistisse no estudo com o objetivo de ingressar no ensino superior, o aluno da periferia teria poucas chances de ser vitorioso nos cursos mais concorridos.

Nesse contexto, tornou-se necessária a adoção de políticas públicas capazes de diminuir os efeitos da desigualdade notadamente existente 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. Contudo, embora a inclusão através das denominadas Ações Afirmativas tenha sido implementada em grande parte do território nacional, 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.

Como já mencionado, enquanto Advogado, me foram confidenciais 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 as diferenças desses alunos e que, portanto, está novamente os colocando à margem.

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. O reconhecimento das diferenças desses novos alunos não importa em discriminação, e não se configura somente em identificá-las, pelo contrário, se dá na utilização dos seus conhecimentos, próprios da sua cultura, como ferramenta de inclusão. Neste cenário, torna-se vital a figura do professor e a sua compreensão da importância da política de cotas raciais no sistema educacional brasileiro, a fim de melhor dirimir os mencionados conflitos, diminuindo as tensões através da resolução dialógica dos conflitos étnico/raciais no contexto das relações pedagógicas.

Costumo afirmar que a legitimidade da adoção de Ações Afirmativas que visam a inclusão de grupos historicamente marginalizados se trata de assunto

superado³, 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.

Acredito que seja necessário o reconhecimento da existência de outras situações de preconceito e desigualdade que surgem a partir dessas novas relações, e do ingresso desses novos alunos nos cursos superiores, sendo o diálogo intercultural uma possibilidade epistemológica e prática para tanto, uma vez que a intercultural reconhece e compreende como positivas as diferenças e permite o convívio construtivo dessas relações, renovando as possibilidades de compreensão do conceito de igualdade.

Assim, pretendi, através desta pesquisa, construir subsídios epistemológicos para a compreensão pelos professores da legitimidade e legalidade do sistema de cotas, propondo ainda, que seja repensado o fazer docente a partir de uma perspectiva intercultural, que reconheça a diferença desses novos alunos que chegam às universidades por meio do sistema de cotas, e o quão positiva poderá ser a experiência de integração das suas vivências e características culturais nas relações de ensino e de aprendizagem.

Como decorrência desta Introdução, colocou-se o seguinte Problema de Pesquisa:

Como enfrentar as dificuldades vivenciadas na relação entre docente e discente, decorrentes da implementação das Políticas Afirmativas nas Universidades e, em especial, da Política de Cotas Raciais?

Como caminho para responder esta questão, delineou-se o seguinte Objetivo Geral:

Contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos, interculturais, para a formação de professores, a partir do entendimento e/ou compreensão da necessidade e legitimidade da política de cotas raciais no sistema educacional brasileiro.

Como forma de atingir este Objetivo Geral, o desdobrou-se nos seguintes passos de pesquisa que denominei de Objetivos Específicos:

³ Friso que não me refiro aqui ao sistema de cotas raciais ou sociais, tema que acredito ainda precisar de novos debates e construções; me refiro apenas ao sistema de cotas de forma genérica.

- a) Compreender as origens históricas das políticas afirmativas que originaram o sistema de cotas raciais no sistema educacional brasileiro;
- b) Identificar os fundamentos jurídicos que justificam as políticas afirmativas nas Universidades;
- c) Investigar e compreender formas de ampliar o repertório de conhecimentos relativos à formação de professores, no que diz respeito a solução dos conflitos e tensões advindas da chegada de ‘novos’ alunos às instituições de ensino superior.

2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa 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 orientará o “*olhar investigativo e reflexivo do pesquisador*” (BARCELOS, 2008;2006) no sentido da “*produção das informações de pesquisa*” (GAUTHIER, 1998), será o diálogo reflexivo e a busca de interlocução com uma visão de ciência como “*prática social do conhecimento*” (SANTOS BOAVENTURA, 1987).

2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A construção metodológica da presente pesquisa iniciou-se com o delineamento do tema a partir de minhas experiências pessoais, sendo este intrínseco à pesquisa científica, como norteador dos caminhos em busca das respostas para problema de pesquisa. Nada obstante, Marconi e Lakatos⁴ (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*”.

⁴ MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2009. Pág. 157.

Sobre a linha de abordagem de caráter qualitativo, diz Minayo⁵ (2007, p.22) 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.

A Pesquisa Qualitativa pode ser considerada como o conjunto de práticas e procedimentos em um espaço de discussão metodológico, metateórico. Para ESTEBAN⁶, 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, a presente Dissertação de Mestrado teve como objetivo investigar as possíveis contribuições teóricas e epistemológicas da perspectiva de Educação Intercultural como proposta de solução dialógica de tensões advindas da chegada de 'novos' alunos às instituições de ensino de nível superior através da implementação do sistema de cotas entre os critérios de seleção de alunos no concurso vestibular.

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

⁵ MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Pág. 22.

⁶ ESTEBAN, Maria Paz Sandín. Pesquisa Qualitativa em Educação. Porto Alegre: ARTMED, 2010. pág.124.

formação de professores(as), 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; VORRABER DA 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 BOAVENTURA SANTOS (1987), 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, a 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 idéia defendida por LUNA (1989:25) 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 SÁNCHEZ 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 o problema 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.

Por último, num terceiro momento, buscou analisar e encontrar respostas no material teórico para o fim de 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: Como enfrentar as dificuldades vivenciadas na relação entre docente e discente, decorrentes da

implementação das Políticas Afirmativas nas Universidades e, em especial, da Política de Cotas Raciais? (3) Atingir o objetivo de pesquisa pretendido: Contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos, interculturais, para a formação de professores, a partir do entendimento e/ou compreensão da necessidade e legitimidade da política de cotas raciais no sistema educacional brasileiro.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO I - 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
 (Oswald de Andrade - Pau-Brasil)

I.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, 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 sociedades⁷, 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

⁷ Denominação genérica aqui utilizada para designar Estados em momento históricos diversos.

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 conceituadas⁸ como “*políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos 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 pelo conjunto de Ações/Políticas Afirmativas na efetivação de seus objetivos. Para Daniel Sarmiento⁹, 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.

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, e antecipando-se ao que será tratado mais a frente, 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 um direito formalmente estabelecido de forma indiscriminada para as mais diferentes pessoas.

Nesse íterim, embora a discussão seja atual, o tema não é recente, uma vez que 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

⁸ Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa - GEMAA. (2011) "Ações afirmativas". Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-aco-es-afirmativas.html>

⁹ SARMENTO, Daniel. Livre e Iguais: Estudos de Direito Constitucional. Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2006. p. 154.

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 judicial¹⁰ 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

¹⁰ MENEZES, Paulo Lucena de. A ação afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001. p. 77-80.

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.¹¹ 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 Oportunidades de Emprego¹²; em 1963, se empenhou na aprovação da Lei da Igualdade de Remuneração (*Equal Pay Act*).

Com o falecimento de *Kennedy*¹³, 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 11.246¹⁴ 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 incontrovertido 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

¹¹ 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.

¹² 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.

¹³ *John Kennedy* faleceu em 22 de novembro de 1963.

¹⁴ Em 24 de setembro de 1965.

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 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 II

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 mais 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

I.2 Materialização das Políticas Afirmativas através de Cotas no Sistema Educacional Brasileiro

“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.” (Paulo Freire)

Analisando a realidade local, temos que o Brasil, em sua grande extensão territorial, possui, por consequência, uma população caracterizada pela diversidade étnica e social¹⁵, originada pelos indígenas aqui encontrados pelos

¹⁵ O Povo Brasileiro é formado por três matrizes: Tupi, Portuguesa e Africana.

navegadores/colonizadores quando desembarcaram em nossa costa (nos anos de 1500), e pelos 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, p. 264-265) 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 lemanjá, que em poucos anos transformou-se completamente. Essa entidade negra, que se cultuava a 2 de fevereiro na 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 lemanjá não se vai pedir a cura do câncer ou da AIDS, pede-se um amante carinhoso e que o marido não bata tanto.

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"¹⁶, 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*

¹⁶ Mulheres, negros, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, etc.

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 (BOAVENTURA 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 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)¹⁷,

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, Valdo. 2014, pág. 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

¹⁷ BARCELOS, Valdo. **Avaliação na educação de jovens e adultos: uma proposta solidária e cooperativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, pág. 41.

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 Brasil¹⁸.

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

¹⁸ Disponível em: <http://revistaforum.com.br/digital/138/sistema-de-cotas-completa-dez-anos-nas-universidades-brasileiras/> Acesso em: 15/09/2014.

estratégias para que ocorra o efetivo acesso ao ensino superior por pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, “*especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros*”¹⁹.

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.

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)*, autodeclarados²⁰, 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 controvertida 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

¹⁹ Artigo 1º da Lei nº 10.558/2002.

²⁰ A autodeclaração significa que o próprio aluno preencheria um 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.

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 controvertido, qual seja, o critério utilizado pelas universidades para classificar e identificar quais alunos estariam inseridos nos grupos atingidos pelo sistema de cotas.

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 europeus em sua costa – data considerada como ‘descobrimento’²¹ 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 Humberto Maturana²² (2009, p. 30) 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 respeitá-lo. E sem aceitação e respeito pelo outro como legítimo outro na convivência não há fenômeno social.

²¹. O antropólogo e estudioso das gentes do Brasil, Darcy Ribeiro (1922-1997), preferiu denominar de “achamento” ao invés de “descobrimento”. 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 “descobrimento”.

²² Maturana, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2009, pág. 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 dispare.

Nesse sentido, a supracitada Lei nº 12.288/2010, trouxe expressamente em seu texto incentivos à pesquisa, estudos voltados à consecução da formação de professores e desenvolvimento de ações voltadas para a questão étnica²³ 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

²³ 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.

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. Esta última questão foi motivadora desta pesquisa de dissertação de mestrado.

CAPÍTULO II - 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. (Boaventura de Sousa Santos)

Busquei tratar neste capítulo da aplicação na Educação de tudo que tenho estudado nos últimos 10 anos em relação às Ciências Jurídicas, às leis e sobre as relações e comportamentos humanos/sociais. Nele, procurei construir subsídios jurídicos teórico-epistemológicos para facilitar a compreensão por parte dos professores da legitimidade e legalidade da política de cotas nas universidades.

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 estão edificados em pilares pouco sólidos, circundando argumentos rasos, que não se preocupam, ao menos, em entender o significado e conceito de palavras como igualdade e diferença²⁴, ou mesmo, os debates que já foram historicamente travados sobre o tema.

²⁴ Considerando a classificação do dicionário Aurélio, 1988, pág. 180, considerei 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.

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 concursos de vestibular.

Vejo na proposição deste Capítulo fundamental importância como subsídio teórico à Formação de Professores, uma vez que, entendo que a solução dialógica dos conflitos existentes em sala de aula – originados pela implementação do Sistema de Cotas, passa pela compreensão por parte dos Professores sobre a legitimidade das Ações Afirmativas como instrumento de promoção da igualdade.

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 próximo Capítulo, que tratará da intercultura. Desde já, é possível dizer que, quando há exclusão, todos que não fizeram parte deste processo (exclusão) também perdem, pois não tiveram a experiência de conviver com o grupo excluído.

Assim, 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/88, art. 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 *JOHNSON*, quando afirmou não ser suficiente apenas abrir os portões das oportunidades, se todos os cidadão 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 adjetivações 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, existiam duas formas de desigualdade²⁵: a natural ou física, e a moral ou política. A primeira seria uma

²⁵ 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. p. 51.

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 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 1º²⁶: *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 conceito de democracia, onde a população passa a ter voz no Estado, e os direitos reivindicados começam a ser incluídos nos documentos políticos.

²⁶ 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: 15/09/2014.

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 Homem²⁷. 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, ondem alguns gozavam de privilégios, por ser mais ricos, por exemplo, em prejuízo de outros.

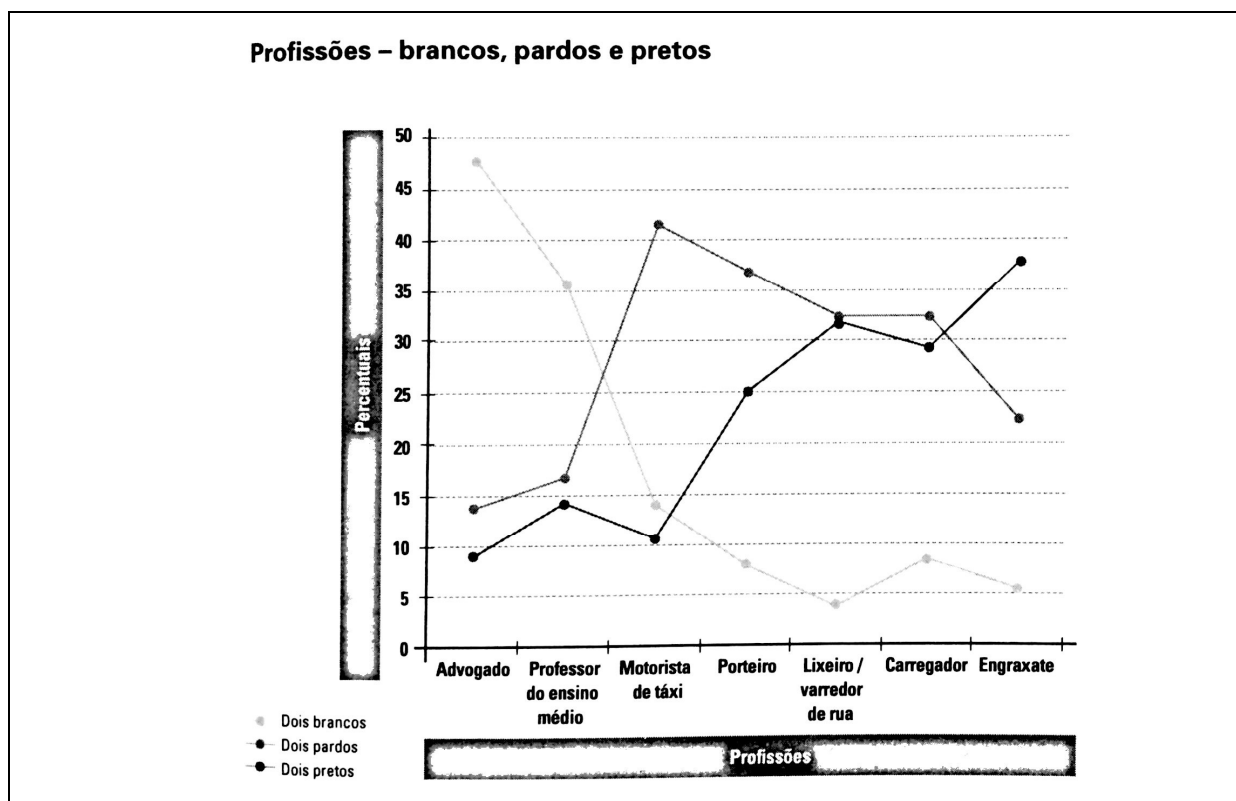
De outra banda, é de bom alvitre ressaltar que, também tem voz os posicionamentos contrários ao Sistema de Cotas, com especial destaque para o fato de grupos não abarcados por estas políticas públicas considerarem ilegítimas tais Ações e sentirem-se prejudicados.

Me parece incontroverso e comprovado que de fato é possível relacionar, como regra, o (in)sucesso profissional de alguns grupos à situações sociais e de etnia. Alberto Carlos Almeida, na obra intitulada *A Cabeça do Brasileiro* traz dados sociais²⁸ que considero confiáveis e que confirmam a já anunciada imutabilidade

²⁷ Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 25/10/2013.

²⁸ “(...) 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. pág. 19

social brasileira. No gráfico²⁹ abaixo, está nitidamente demonstrado, como Almeida descreve, que “*nada é melhor no Brasil do que ser homem e branco*”, veja-se:



Diante tudo que foi exposto até aqui, considero ser incontroverso que, de fato, ao longo da história do Brasil, 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.

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 supra citada 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 conseqüente limitação dos poderes absolutos do Estado, que eram considerados de liberdade-negativa, pois o exercício dos direitos

²⁹ ALMEIDA, Alberto Carlos. A Cabeça do Brasileiro. Rio de Janeiro. Record. 2007. pág. 39.

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, Paulo Bonavides³⁰ ressalta:

Os direitos fundamentais de primeira dimensão representam exatamente os direitos civis e políticos, que correspondem à fase inicial do constitucionalismo ocidental, mas que continuam a integrar os catálogos das Constituições atuais (apesar de contar com alguma variação de conteúdo), o que demonstra a cumulatividade das dimensões.

A história e significado dos direitos humanos de primeira geração encontraram tradução nas palavras de Luiz Alberto David Araújo e Vidal Serrano³¹ 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, submisso 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 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).

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.

³⁰ BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1993.

³¹ ARAÚJO, Luiz Alberto David. NUNES JR, Vidal Serrano. **Curso de Direito Constitucional**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2005. p. 115.

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, Ingo Wolfgang Sarlet³² 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".

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, etc.

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 difuso³³ e coletivo com efeitos *erga omnes*³⁴.

Para que 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 Federal de

³² SARLET, Ingo Wolfgang. A eficácia dos direitos fundamentais. 8ª Edição, Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007, p. 50.

³³ Direitos difusos são aqueles que não conseguimos identificar e quantificar exatamente os beneficiários, mas que sabemos, com certeza, que eles existem

³⁴ 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.

1988³⁵, 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 a 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 de possível 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

³⁵ Constituição Federal Brasileira de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 25/10/2013.

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

Já a igualdade perante a lei significa, corresponde ao momento posterior à edição da norma, em 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, p. 202),

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.

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 dos 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, p. 283).

Esse novo modelo constitucional supera o esquema da igualdade formal ruma 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.

Já sepultamos o assunto, e está claro que 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 FRASER³⁶ (2001, p. 55-56), a justiça exige simultaneamente redistribuição e reconhecimento de identidades, *verbis*:

³⁶ FRASER, N. Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia. In: Organización de las naciones unidas para La educación, La ciência y La cultura. Informe mundial sobre la cultura: 2000-2001.

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.

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.

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. Política. São Paulo: Martin Claret, 2006.)

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 epistemicídio³⁷, 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.

³⁷ 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 epistemicídio como sendo o assassinato de uma cultura pela sobreposição de outra por meio da colonização.

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, criar condições de igualdade. Além disso, a leitura do Capítulo seguinte 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 III – INTERCULTURA – UM OLHAR CONTEMPORÂNEO

“Mais do que conceitos, interculturalidade são experiências.”

(MENDEZ, José. 2009. pág. 9)

Seguindo o enredo do que foi exposto até aqui, me parece claro 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 todas 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.

Como já mencionei nos capítulos anteriores, 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. 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, p. 113), 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 da 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, antenadas com o sentido de coletividade contemporâneo, valorizando as diferenças com possibilidade de aprendizado entre as partes.

Veja-se que, 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"³⁸. 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 ferramentas 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

³⁸ 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.

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 Sul³⁹, mas sim, de uma conduta natural e característica do próprio conceito 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, p. 77), 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 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.

Em sentido contrário a essa conduta, Boaventura Santos, (2010, p. 34), 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.

³⁹ 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.

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, Boaventura 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.

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 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, onde 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 propõem 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 (2012, p. 112), 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.

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 no Capítulo anterior, 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, Boaventura Santos (2006, p. 313) 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, a 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.

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 intercultura busca descolonizar essas relações e, sem negar a existência de conflito, propor dialogicamente a construção de novas formas de convivência pacífica. Segundo Boaventura Santos, (2013, p. 313)

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.

A compreensão do que é proposto por Boaventura Santos é bastante simples: se há uma condição de desigualação 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 intercultura 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, p. 53)⁴⁰

⁴⁰ FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Educação, Sociedade e Culturas, nº16, 2001. pág. 53.

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.

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, p. 46),

[...] 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 “sincretica”, 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 sustenta a construção e gestão compartilhada de projetos criativos e, ao mesmo tempo, mais consistentes e de grande alcance.

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 ferramenta facilitadora de uma 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, p. 70), tratando da questão colonização e endeusamento 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.

Mais adiante, Figueiredo e Silva (2012, p. 113.), fazendo referência a Fleury (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.

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, p. 116),

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.

É de bom alvitre destacar que os alunos cotistas, trazem consigo para as 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 entrelaçar com novos conhecimentos, próprios destes novos alunos.

Diante dessa realidade, é necessário que haja uma relação entre as diferentes culturas se sobrepor uma sobre a outra, pois ambas, são legítimas e relevantes no seu contexto. Ainda na perspectiva do que propõem Figueiredo e Silva (2012, p. 117)

[...] 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.

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. Nesse viés intercultural, o aluno, ao mesmo tempo em que aprende, também ensina, e se sente acolhido e incluído. Para MENDES (2009, p. 101)

[...] 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.

As Universidades precisam se desligar de um padrão de comportamento em que somente para 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, p. 104) 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 detem 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.

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, p. 104) 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.

As reflexões propiciadas por MENDES (2009, p. 97), relacionadas com os Capítulos anteriores desta dissertação, 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.

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.

Parece-me evidente que a intercultura se apresenta como o fio condutor para a solução dialógica de conflitos decorrentes da diferença 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 valioso.

CAPÍTULO IV – FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERCULTURALIDADE

“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, Valdo. 2013. pág. 35)

Mais do que falar de igualdade e do Sistema de Cotas, procurei nesta pesquisa de dissertação de mestrado pensar e produzir alguma coisa que possa contribuir na formação de professores, a partir de uma perspectiva intercultural, que reconheça as diferenças dos novos alunos que chegam as Universidades como algo promissor.

Através desta dissertação, entendo que seja 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, mas principalmente, para legitimá-las como necessárias e justas.

Felizmente, através da implementação da Política de Cotas foi 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 está inserido e produzindo. Nesse ínterim, é necessário que se produza algo positivo na formação de professores, para que estes possam reconhecer estes novos alunos não apenas como legítimos de ocupar aquele espaço, mas também, de que podem ser produzidos novos conhecimentos até então estranhos às Universidades.

Boaventura Santos, (2013, p. 404), produz 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?

Grande parte desta preocupação, decorre de um comportamento das próprias Universidades que ao longo de toda a história rejeitou 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, Boaventura Santos, (2013, p. 400) 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.

Mais adiante, esclarece Boaventura, (2013, p. 403) 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).

Boaventura Santos, (2010, p.58), 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,

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? Aqui reside o impulso para a copresença igualitária (como simultaneidade e contemporaneidade), e para a incompletude.

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 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; recentemente, em 2008, a Lei nº 11.645 trouxe a tona 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 quebrar 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. Boaventura Santos, (2010, p. 55), 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.

Dando seguimento a esta reflexão, recorro novamente a Boaventura Santos (2010, p. 54), que conceitua

Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem como premissa a idéia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico.

Como dito, apesar de existirem no Brasil regulamentações de ordem, relativamente recentes, a cerca 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 ou 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 Boaventura, (2013, p. 420) 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 impacta da aplicação.

A segunda tese, inclusa na p. 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.

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.

Permanece vigente o ordenamento de aprendizado recíproco⁴¹:

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 á saúde das gentes. (FREIRE, 2002, p. 16)

⁴¹ FREIRE. Ibid. Op. Cit. pág. 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. É preciso que o educador não apenas respeite, mas também entenda a realidade do educando⁴²:

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 ARROYO⁴³ (2000, pág. 48) 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.

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

⁴² FREIRE. Ibid. Op. Cit. pág. 37-38.

⁴³ ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ. Vozes, 2000. pág. 35.

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, p. 35) 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.

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 ARROYO⁴⁴ (2012, p. 13):

Os coletivos populares trazem para as teorias e práticas educativas que osensem 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 á 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.

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

⁴⁴ ARROYO, Miguel. G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

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, FREIRE⁴⁵ (2002, p. 12) 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.

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 passe a estar 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.

⁴⁵ FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002. pág. 12.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste Curso de Mestrado, li ou ouvi em alguma das aulas do Professor Valdo, que 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 como exercício de aceitação mútua.

Quando me deparei com as narrativas de reprodução de situações de preconceito dentro das instituições de ensino superior, pude observar que em muitos casos ocorre a exclusão do aluno que ingressa via sistema de cotas, pois ele não se sente inserido a esta nova realidade, e nada é feito para que isso seja modificado.

As universidades, cada vez mais, recebem alunos pertencentes à grupos extremamente heterogêneos que, inclusive, estabelecem 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, mas sim, considerando um padrão, o homem/mulher médios. Trata-se, em meu entendimento, 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)⁴⁶; 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.

⁴⁶ 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”

BARCELOS⁴⁷ 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.

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, 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

⁴⁷ BARCELOS, Valdo. Uma educação nos trópicos: contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira. Petrópolis, RS. Vozes, 2013. pág. 37.

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.

Como referido, 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 controverso 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.

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’.

Assim, embora a inclusão através das denominadas Ações Afirmativas tenha sido implementada em grande parte do território nacional, 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 no contexto das relações pedagógicas.

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 a figura do professor e a sua compreensão sobre a importância da política de cotas no sistema educacional brasileiro, a fim de melhor

dirimir os mencionados conflitos, diminuindo as tensões através da sua resolução dialógica no contexto das relações pedagógicas. Vital também, 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.

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 monocultura⁴⁸, desconsiderando a interculturalidade característica de nosso país.

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, e já mencionamos 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.

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; e, ao que parece, as instituições de Ensino Superior – no sentido *lato*, estão se preocupando apenas em cumprir as diretrizes educacionais de implementação das Ações Afirmativas, mas não estão de fato imbuídas no sucesso destes mecanismos de inclusão.

O sistema de cotas trouxe consigo a possibilidade de um número expressivo de pessoas, que antes jamais conseguiriam, nesta mesma proporção, inseridas em grupos de certa forma marginalizados, levar os seus saberes para dentro dos

⁴⁸ Nossa sociedade foi edificada sob a inspiração do lema positivista: "Uma Nação, uma Língua e uma Cultura".

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.

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 n.º 10.639/2003.

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.

Como visto, a história do Brasil é marcada pela discriminação e diversidade social, 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.

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.

Também é fato que, com o surgimento das Ações Afirmativas, foi implementado o sistema de cotas como critério de seleção de alunos para o ingresso no ensino superior, o que ocorre através da reserva de vagas para os candidatos que se enquadram nos objetivos da mencionada política, visando diminuir a desigualdade imprimida aos indigitados grupos sociais historicamente subjugados na sociedade brasileira, através da igualdade de oportunidades.

Há necessidade de preparação dos professores para trabalhar a intercultural 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.

Portanto, estando vigentes políticas públicas para a minimização dos reflexos do preconceito e da discriminação sobre estes grupos sociais, é vital focar-se na formação de professores, uma vez que a plenitude dos objetivos das Ações Afirmativas passa pela compreensão, pelos professores, da importância da política de cotas raciais no sistema educacional brasileiro, cientes de sua função como educadores, prontos para aprender com seus educandos e atentos para neutralizar a discriminação no ambiente escolar, o que poderá ocorrer, de forma efetiva, dialogicamente através da utilização da perspectiva intercultural de educação na sala de aula.

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.

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.

--- **Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

--- **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ÁVILA, Humberto. **Teoria dos Princípios: da definição à aplicação dos princípios jurídicos**. São Paulo: Malheiros Editores, 2006.

BARCELOS, Valdo. **Avaliação na educação de jovens e adultos: uma proposta solidária e cooperativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

--- **Educação Ambiental – sobre metodologias, princípios e atitudes.** Petrópolis, VOZES, 2008.

--- **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro. VOZES, 2006.

--- **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.

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.** São Paulo: Malheiros, 1993.

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.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Saraiva, 2000.

CANCLINI, Néstor García. **A Globalização Imaginada.** São Paulo: Iluminuras, 2003.

--- **Diferentes, Desiguales y Desconectados: Mapas de la Interculturalidad.** Barcelona (ESP): Gedisa, 2008.

--- **Extranjeros en la tecnologia y en la Cultura.** Buenos Aires: Ariel, 2009.

--- **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.** 2ª ed. Coimbra: Almedina, 1998.

--- **Direito constitucional.** 6. ed. Coimbra: Almedina, 1993.

CARDELLI, Jorge; DUHALDE, Miguel; MAFFEI, Laura. **Educação para o Século XXI.** São Paulo: Instituto Polis, 2003.

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: <https://www.safernet.org.br/drupal/sites/default/files/Racismo.pdf> Acesso em: 15/09/2014.

Constituição Federal Brasileira de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 25/10/2013.

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.

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: 15/09/2014.

Declaração Universal dos Direito Humanos no de 1948. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 25/10/2013.

DEMO, P. PESQUIZA. **Princípio científico e educativo**. São Paulo: CORTEZ, 1990.

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.

FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

--- **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Educação, Sociedade e Culturas, nº16, 2001.

--- **Intercultura e Educação**. Revista Brasileira de Educação-ANPEd. Editores Associados, Campinas-SP. N.23, 2003.

--- **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis. NUP-UFSC, 1998.

FRASER, N. **Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia**. In: Organización de las naciones unidas para La educación, La ciência 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.

--- **Educação como praticada liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

--- **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

--- **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

--- **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

--- **Pedagogia da Solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

--- **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, S.S. **PESQUISA EDUCACIONAL: quantidade-qualidade**. São Paulo. CORTEZ, 1995.

GAUTHIER, J. Sociopoética - **Uma pesquisa em Educação**. Florianópolis. UFSC, 1998.

Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa - GEMAA. (2011) "Ações afirmativas". Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>. Acesso em: 15/09/2014.

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.

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, p. 217-243.

LARA, Angela M. de Barros (Org.); DEITOS, Roberto Antonio (Org.). **Políticas Educacionais: um exame de proposições e reformas educacionais**. Cascavel, PR: Edunioeste, 2012.

LUNA, S.V. **O falso conflito entre tendências metodológicas**. In: FAZENDA, I. (Orga.) METODOLOGIA DA PESQUISA EDUCACIONAL. São Paulo. CORTEZ, 1989.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

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.

--- **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MIRANDA, Jorge. **Manual de direito constitucional**. 2ª ed. Coimbra: Coimbra: 1993.

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.

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.

Resolução nº 011/07/UFSM. Disponível em: http://w3.ufsm.br/prograd/downloads/res011_2007.pdf. Acesso em: 25/10/2013.

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: 15/09/2014.

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.

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.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2011.

--- **A gramática do tempo para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

--- **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

--- **Descolonizar El Saber, Reinventar El Poder**. Montevideo: Trilce, 2010.

--- **Introdução a uma ciência Pós-moderna**. Rio de Janeiro. Graal, 1987.

--- **O direito dos oprimidos**. Coimbra: Almedina, 2014.

--- **Pela mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade**. São Paulo: Cortez, 2013.

--- **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.

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.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e(m) crise. Uma exploração hermenêutica da construção do Direito.** 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.