

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**  
**Programa de Pós-Graduação em Direito**

**Pedro de Abreu Peixoto**

**A MISSÃO DA UNIVERSIDADE:**  
**acesso ao ensino superior e ações afirmativas**

**Belo Horizonte**  
**2016**

**Pedro de Abreu Peixoto**

**A MISSÃO DA UNIVERSIDADE:  
acesso ao ensino superior e ações afirmativas.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Alvarenga Gontijo

**Belo Horizonte**

**2016**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

P377m Peixoto, Pedro de Abreu  
A missão da universidade: acesso ao ensino superior e ações afirmativas /  
Pedro de Abreu Peixoto. Belo Horizonte, 2016.  
108 f. : il.

Orientador: Lucas Alvarenga Gontijo  
Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Direito.

1. Universidades e faculdades - Ingresso. 2. Igualdade na educação. 3. Programas de ação afirmativa. 4. Desigualdade social. 5. Direito à educação. I. Gontijo, Lucas Alvarenga. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Direito. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 378.4

**Pedro de Abreu Peixoto**

**A MISSÃO DA UNIVERSIDADE:  
acesso ao ensino superior e ações afirmativas.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Alvarenga Gontijo

---

Dr. Lucas Alvarenga Gontijo – (Orientador) - PUC Minas

---

Dra. Lusia Ribeiro Pereira (Banca Examinadora)

---

Dra. Delze dos Santos Laureano – FASA (Banca Examinadora)

Belo Horizonte, 15 de fevereiro de 2016.

*A todos que estiveram comigo nesse  
caminho, o meu muito obrigado.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, Reinaldo e Ieda, que sempre me incentivaram e orientaram. Que me dão segurança e me ensinam a ser justo, a ser menos descrente, a agir com correção e bondade, e que o mais importante da vida é estar cercado das pessoas de quem gostamos e que gostam da gente. A eles a minha absoluta e eterna gratidão.

À minha irmã Denise, pelos conselhos, pela divergência de opiniões, pelo constante contraponto que me proporciona, pelas dicas, por me fazer acreditar que um jurista precisa também pensar como um cientista social. O jurista tem como ofício influenciar o comportamento alheio, mas, por vezes, se esquece de que para modificar uma realidade precisa, antes de tudo, buscar conhecê-la. Obrigado por me ensinar isso.

À Thaís, por todo o cuidado e apoio, pelas palavras de estímulo, por acreditar em mim sempre - até quando eu mesmo vivo cheio de dúvidas e inseguranças. Por me estender a mão em cada passo dessa caminhada. Acredito que todos nós temos um par que nos desafia e nos instiga, que nos faz ir além do que acreditamos poder... Quero que saiba que você é essa pessoa para mim.

A todos os meus amigos e familiares sempre presentes e cuidadosos durante esse processo.

A todos os meus colegas de turma do curso de Pós-graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais que me ensinaram diariamente e foram respeitosos e interessados em ouvir aquilo que eu tinha a dizer.

Aos professores, sempre atenciosos e disponíveis, o meu agradecimento por proporcionarem experiências tão enriquecedoras que não se restringiram aos muros da universidade.

À minha orientadora, Professora Lúcia Ribeiro Pereira, pela paciência, acima de tudo. Por ter confiado em mim, pelos puxões de orelha, por ter me dado autonomia e direcionamento. Por permitir e incentivar que essa dissertação refletisse o que penso e quem eu sou, com todas as minhas limitações.

*O que pode o sentimento não o pode o saber  
Nem o mais claro proceder, nem o maior dos pensamentos  
Tudo transforma o momento, qual mágico condescendente  
Nos afasta docemente de rancores e violências  
Só o amor com sua ciência nos torna tão inocentes*  
(Tradução livre da música "Volver a los 17," de Violeta Parra)

## RESUMO

A desigualdade social e étnico-racial é um problema que se faz presente na realidade brasileira há muitos anos. As pessoas se encontram em pontos de partida muito distintos. Tal circunstância provoca uma necessária reflexão sobre noção de igualdade como conceito filosófico, jurídico e normativo. Como o Estado, entidade concebida e construída pelo povo, povo esse que tem como expressão máxima de sua soberania a Constituição Federal, pode alterar essa realidade? Será que o conceito de igualdade permaneceu o mesmo por séculos ou se transformou e permitiu um novo olhar para essa questão, em especial no que diz respeito ao que seria a igualdade no acesso à universidade? Nesse cenário, as ações afirmativas nasceram a partir do momento em que se compreendeu que não bastava apenas ao Estado se abster de influenciar a vida dos indivíduos. Para agir contra essa discriminação, ele deve agir positivamente a fim de minimizar as desigualdades sociais, de maneira a alcançar grupos específicos de cidadãos socialmente marginalizados, com políticas públicas combinadas que abranjam dimensões diferentes de vulnerabilidade, e, dessa maneira, propiciar uma transformação na estruturação da sociedade. A análise dessa temática tem como marco o acesso ao ensino superior brasileiro. De que maneira a educação superior pode contribuir para essas mudanças? Será que a universidade tem uma função social, uma missão a cumprir? Se sim, qual seria essa finalidade a que ela pode servir. Para responder a essas perguntas, será feita uma análise de políticas públicas de democratização do acesso à universidade, voltadas a corrigir esse panorama, com foco especial nas cotas raciais, ponto essencial a ser refletido em razão de todas as contendas que suscita. Será proposta também uma relativização da ideia de mérito, conceito tão propagandeado e celebrado na modernidade. Para se fazer essa análise, buscou-se encontrar a possibilidade de implantação desse tipo de medida dentro do próprio ordenamento jurídico brasileiro segundo os ditames da Constituição Federal de 1988.

Palavras-chave: Acesso à educação. Universidade. Igualdade de oportunidades. Ações afirmativas. Mérito.

## ABSTRACT

The social, ethnic and racial inequality is a problem that is present in the Brazilian reality for many years. People are at very different starting points. This circumstance causes a necessary reflection on the notion of equality as philosophical, legal and normative concept. How the state, entity designed and built by the people, this people whose ultimate expression of their sovereignty to the Federal Constitution, can change this reality? Does the concept of equality remained the same for centuries or did it changed and allowed a fresh look at this issue, particularly with regard to what would be the equal access to university. In this scenario, affirmative actions appeared from the moment it was realized that it was not enough for the state to just abstain from influencing the lives of individuals. To act against such discrimination, it must act positively in order to minimize social inequalities and reach specific groups of socially marginalized citizens, with combined public policies covering different dimensions of vulnerability, and thus, provide a transformation in the structure of society. The analysis of this theme is marked by access to higher education in Brazil. How higher education can contribute to these changes? Does the university have a social function, a mission to accomplish? If so, what is that purpose that it can serve? To answer these questions, there will be an appraisal of public policy democratization of access to university, aimed at correcting this situation, with special focus on racial quotas, essential point to be reflected because of all disputes it raises. It is proposed also a relativization on the notion of merit, concept highly advertised and celebrated in modernity. To do this analysis, we tried to find the possibility of implementing this type of measure within the Brazilian legal system according to the dictates of the 1988 Constitution.

Keywords: Access to education. University. Equal opportunities. Affirmative actions. Merit.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população total, Brasil, 2002/2010 .....	86
FIGURA 2 - Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população jovem, Brasil, 2002/2010.....	86
FIGURA 3 - Taxas de homicídio total (em 100 mil) por idades simples e cor, Brasil, 2010 .....	87
FIGURA 4 - Taxas de Homicídio (por 100 mil) na População Jovem segundo Raça/cor. Brasil, 2002/2010 .....	88

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de descumprimento de preceito fundamental
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília
CESPE	Centro de Promoção de Eventos
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
DEM	Partido Democratas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
GEMAA	Grupo de Estudos multidisciplinares de Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
STF	Supremo Tribunal Federal
TSE	Tribunal Superior Eleitoral
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	21
<b>2 IGUALDADE</b> .....	27
<b>3 AÇÕES AFIRMATIVAS: CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	35
3.1 Conceito e importância temática .....	36
3.2 Ações afirmativas: a origem do termo .....	39
3.3 Da conformidade com a Constituição .....	41
3.4 Prouni e Fies .....	46
3.5 Críticas às cotas .....	49
3.5.1 Racialização .....	50
3.5.2 A igualdade perante a lei .....	52
3.5.3 O caráter das desigualdades no Brasil .....	54
3.5.4 Contra-argumentos às críticas .....	55
3.6 As cotas discriminam? .....	57
<b>4 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO</b> .....	63
4.1 Direitos fundamentais: brevíssimas considerações .....	63
4.2 Acesso à educação .....	66
4.3 Universidade: Posição e função social .....	70
4.4 Admissão .....	73
<b>5 A NATURALIZAÇÃO DO PRECONCEITO</b> .....	81
5.1 A (sub)representatividade dos negros .....	82
5.2 Características pessoais dos candidatos à universidade .....	91
5.3 Acesso à universidade: mérito ou privilégio .....	94
5.4 O perigo de uma história única .....	98
<b>6 CONCLUSÕES PROVISÓRIAS</b> .....	101
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é apresentado ao programa de Pós-graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

A pesquisa aqui proposta pretende fazer uma análise geral sobre a pertinência das políticas públicas de democratização do acesso à universidade e, de forma mais detalhada, das cotas<sup>1</sup> raciais universitárias tendo em vista o calor dos debates que suscitam.

Um dos pressupostos da compreensão é a heterogeneidade econômica e social presente no Brasil decorrente de um conjunto de fatores sociais. A estrutura de poder atuante é complexa e as pessoas já nascem em condições de vida completamente distintas, o que provoca expectativas e possibilidades de futuros diferentes que são, em certa medida, determinados pelo sistema político, pelas circunstâncias sociais, econômicas e culturais. Nesse sentido, pode-se apontar que os negros<sup>2</sup> são, historicamente, moradores da periferia espacial e simbólica da sociedade. Vivendo à margem do que as garantias fundamentais previstas na Constituição Federal de 1988 anunciam. E nesse cenário, as escolhas de vida, as chances econômicas, as manifestações individuais ou coletivas de construção de identidade são muito mais restritas para esse grupo que, sob a presunção da igualdade perante a lei, não têm consideradas as suas nuances. Em razão da gravidade dessas distinções e das consequências devastadoras que podem gerar, é necessária a intervenção das instituições sociais para promover igualdade.

Busca-se compreender como as políticas de inclusão do acesso ao ensino superior se enquadram em uma sociedade que celebra o egocentrismo e o sucesso pessoal, examinando se a admissão nas universidades deve contribuir para uma missão social para a qual a universidade foi criada e não para premiar tão somente o mérito individual. Acredita-se que a igualdade de oportunidades é um pilar de efetiva proeminência para a construção de uma sociedade que pretende diminuir e, quem sabe, eliminar as formas de discriminação.

---

<sup>1</sup> Ao longo deste trabalho muitas serão as menções às cotas afirmativas. A lei de cotas, lei 12.711/2012, trata de pessoas com baixa renda, bem como daquelas que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas. A análise aqui proposta não enfrentará a questão atinente ao acesso à universidade pelo olhar da população indígena. É inegável a igual relevância dessa temática. No entanto, para fins de recorte metodológico, ela não será abordada. Assim, essa deve ser a perspectiva durante a argumentação aqui apresentada.

<sup>2</sup> O termo negro, utilizado ao longo dessa pesquisa, segue a indicação de nomenclatura do IBGE e da própria legislação brasileira para designar pretos e pardos.

A lógica meritocrática pauta-se pelo individualismo, pela premiação ao conhecimento técnico, da capacidade de cada um. Pretende ser objetiva, neutra, isenta. Porém, em sua assepsia, organiza a desigualdade com fundamentos 'racionais' e, nessa distorção da razão, legitima toda a forma de dominação. A dominação e o poder não se baseiam mais em critérios divinos, sociais, de gênero ou cor. Os mesmos são travestidos por fundamentos científicos, objetivos, de conhecimento, merecimento e desempenho, o que dá a eles uma cruel aparência de naturalidade e inquestionabilidade.

Assim, busca-se conceber o Direito como elemento transformador da ordem e as ações afirmativas, em especial as cotas raciais, como instrumentos que subvertem essa lógica e celebram os valores da Justiça, da igualdade, da liberdade, e da solidariedade social, relativizando a noção estrita de mérito. Exaltam a complexidade humana, promovem a construção de um ambiente social plural e garantem a possibilidade do exercício da cidadania.

Quando chegam à disputa por uma vaga na universidade, é notória a desigualdade de condições em que os candidatos ao ingresso se enfrentam e, portanto, cabe ao Estado intervir para tornar mais equilibrada essa competição. Nesse sentido, parece fortalecer-se a noção de que exaltar ou garantir a liberdade e a igualdade não é um não fazer, como se acreditava desde as modernas revoluções europeias. Preservar e promover a liberdade e a igualdade, em especial no que tange ao acesso à educação, é um agir político e não uma abstenção. A posição passiva do Estado já não é mais apoiada pela população e, sendo assim, torna-se imperativa a formulação e a execução de medidas práticas, imediatas que alcancem as pessoas de forma concreta e assegurem os atributos da Constituição Federal de 1988. As cotas e demais políticas públicas inclusivas são um imperativo democrático a enaltecer o valor da diversidade. Um imperativo de justiça social a abrandar a carga de um passado discriminatório e a provocar no presente e no futuro transformações sociais necessárias. Nessa perspectiva, é de extrema importância a discussão acerca do tema que provoca argumentações em toda a sociedade, que reacende a permanente luta entre interesses do eu e os interesses do outro e sobre o que é justo.

O Brasil é um país que convive com o preconceito e a discriminação, seja ele econômico-social, de gênero, de cor, de orientação sexual, entre tantos outros. Imerso em um mar de privilégios e estigmas, os grupos sociais são classificados por

essas marcas sociais. A dinâmica das estruturas sociais esconde esse fato, uma vez que, aparentemente, essas disparidades se dão somente em razão da posição social e da condição financeira de cada um. Sob esse cenário, está camuflado, de maneira menos perceptível, o preconceito racial, baseado no critério da aparência física que nasce no cotidiano das relações assimétricas de poder, na formação de mecanismos de prestígio social, no acesso às oportunidades de mobilidade social ascendente e de direitos sociais.

Diante dessa conjuntura, entra em cena um fator de acentuada importância para movimentar a estrutura social preexistente e permitir o exercício mais concreto e efetivo da cidadania de um povo. Esse bem é a educação. Assim, faz-se necessário uma abordagem do direito à educação dentro da perspectiva dos direitos fundamentais, como parte essencial da própria democracia. É importante, por conseguinte, que se faça um questionamento sobre qual é a missão da universidade e qual é o papel que ela pode exercer para a edificação de uma sociedade mais justa.

É de se notar que uma das bases argumentativas para se repudiar a adoção de cotas raciais é a mesma utilizada para defendê-las. O princípio jurídico da igualdade. Argumento também utilizado para defender a ideologia da meritocracia que se traveste como neutra, isenta, objetiva. Evento esse que torna mais estimulante a pesquisa aqui proposta. É relevante destacar a mudança na perspectiva da noção de igualdade, passando da igualdade formal para a igualdade material, bem como essa nova concepção fornece substrato para o entendimento da viabilidade das ações afirmativas. É sob esse pano de fundo que o presente estudo pretende se debruçar.

As instituições públicas e privadas legitimam essa condição e isso provoca naturalização do preconceito e da desigualdade. A normalidade com que a discriminação aos negros é tratada espelha esse estado, isso porque o que é natural é imutável, é intransponível. O que sempre foi, sempre será. O que é natural não pode ser alterado, somente aceito. Torna-se natural algo que é essencialmente cultural.

Tendo em vista a situação real de desigualdade vivenciada pelos negros no Brasil, a reflexão acerca da implementação de medidas destinadas a promover a realização do princípio constitucional da igualdade se faz necessária. Assim sendo, O princípio da dignidade da pessoa humana, positivado pelo art. 1º, III e também no

art. 3º da Constituição Federal de 1988 fornece o apoio para as ações afirmativas, especialmente no que diz respeito aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Assim, acredita-se que o presente trabalho possa ser um instrumento para expor as linhas de classes e as linhas de cor existentes no Brasil, desigualdades naturalizadas e reforçadas pelo modelo individualista proposto pela perversa lógica do mérito.

Espera-se, portanto, que o presente trabalho se justifique como ponto de reflexão sobre a formação da identidade nacional e os marcos assumidos pelas relações étnico-raciais. Sendo assim, o conjunto de órgãos formadores da República Federativa do Brasil tem o dever não só de assegurar, mas também de promover o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida com o escrito no preâmbulo da Constituição Federal de 1988. É na deliberação política que se encontra a necessária consideração universal e pública dos interesses individuais, antecipando a justiça às demais considerações morais.

Após as revoluções liberais burguesas, entendia-se que a lei deveria ser indiferente diante das evidentes diferenças entre as pessoas e tratá-las de forma idêntica, neutra. Essa postura, no entanto, não pareceu suficiente para corrigir as desigualdades. Pelo contrário, contribuía, sensivelmente, para o alargamento das disparidades sociais e econômicas.

Discriminação, em sentido amplo, pode ser entendida como todo e qualquer meio ou forma de estabelecer distinções, separar, excluir, baseado em critérios de raça, gênero, religião, dentre outros, onde alguma parte se encontra em posição inferiorizada em relação à outra, ferindo o princípio da igualdade.

De tal modo, partindo de uma leitura preliminar, é possível dizer que esses autores apontam no sentido de que as ações afirmativas, medidas essencialmente discriminatórias, podem se consubstanciar os ideais de Justiça e igualdade.

Estudiosos do tema como os Ministros do Supremo Tribunal Federal Joaquim Barbosa da Silva Gomes e Carmen Lúcia Antunes Rocha também se debruçaram sobre a questão das cotas raciais, contribuindo, sensivelmente, para o seu esclarecimento, notadamente quanto a sua aplicabilidade no direito brasileiro.

Da mesma maneira, as posições de Sandel (2012) e os seus comentários sobre outros autores mostram-se essenciais ao estudo das medidas afirmativas, em especial no que concerne aos princípios de justiça, à finalidade da universidade e da concepção de igualdade de oportunidades.

No segundo capítulo, será feito um breve estudo sobre a mudança no conceito de igualdade, isso porque o tema das ações afirmativas está vinculado a essa questão.

No terceiro capítulo, será realizada uma apreciação do termo 'ações afirmativas', sua gênese histórica, sua pertinência ao ordenamento jurídico brasileiro, bem como delineadas algumas características de outros dois tipos de políticas de democratização do ensino superior, o Prouni e o Fies. Serão analisadas também algumas das controvérsias e críticas ao tema, em especial ao uso das cotas raciais.

No quarto capítulo, será feito um estudo sobre a educação, seu status de direito fundamental, a posição e a função social da universidade, o processo de admissão e o que viria a ser uma universidade justa.

O quinto capítulo constituirá de uma apreciação de como uma situação de marginalização pode ser naturalizada, passar despercebida e por isso não ser alvo de medidas de enfrentamento dessa realidade. Para tanto, será delineada a questão da representatividade dos negros no país, seu protagonismo em algumas situações e sua invisibilidade em outras, seja dentro ou fora da universidade. Será feita também uma análise sobre o mérito e se o processo de ingresso na universidade é de fato consagrador dessa ideologia ou se constitui um sistema reprodutor de privilégios. A última seção desse capítulo consiste em uma apreciação do quão significativa a universidade pode ser para a construção de um caminho de oportunidades para o seu aluno, além de ser o espaço que possibilita a construção de narrativas, de quebras de estereótipos, de únicas histórias que obnubilam a completude do sujeito.

Por fim, a conclusão deste trabalho será um resgate do que foi apresentado até então, na busca pela compreensão de como as ações afirmativas, em especial as cotas raciais, se mostram como instrumentos imediatos que impactam na vida das pessoas, abrindo uma porta que, durante muito tempo, ficou fechada para parte da população e contribuem para o que é a missão da universidade.

A questão atinente às cotas raciais foi enfrentada pelo Supremo Tribunal Federal no julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186. Na ocasião desse julgamento, por unanimidade, a adoção das cotas raciais foi julgada constitucional nas Universidades públicas brasileiras. Porém, a questão ainda é controvertida, principalmente por afrontar o que vem sendo construído como pressuposto da democracia liberal; a meritocracia.

Dessa forma, considerando o exposto, questiona-se: As ações afirmativas, em especial as cotas raciais, contribuem para a construção de um ambiente social mais justo e igualitário que promove valores sociais multidimensionais e abalam as concepções de individualismo, sucesso e fracasso; características da meritocracia? E também, será que a universidade tem uma missão, uma função social a cumprir?

## 2 IGUALDADE

Ainda que não seja o foco principal deste trabalho, tendo em vista que todas as manifestações de pensamento sobre as ações afirmativas, sejam favoráveis ou contrárias, utilizam-se do argumento da igualdade, sendo portando necessário que sejam tecidos alguns comentários breves sobre esse princípio. Importante destacar a ausência de pretensão de aprofundamento deste estudo, muito menos da exaustão da teoria principiológica, haja vista a imensidão do tema, que por si só mereceria uma tese. O que se analisa é o papel central que o argumento da igualdade tem no debate sobre políticas públicas de democratização do ensino, bem como na compreensão sobre o que é o mérito, o que será feito nos capítulos seguintes.

Ao se debruçar sobre o tema da igualdade, Lobo (2009) destaca a seriedade de se pensar a igualdade sob o olhar do tempo em que esteve:

O estudo do tratamento jurídico dado aos princípios elucidada também de que forma o princípio da igualdade foi percebido ao longo do tempo no que tange à sua normatividade. Porém, a concepção de tal princípio, ou seja, sua definição em si apresenta diferentes roupagens nos diversos paradigmas, devido à própria dinamicidade do Direito. Faz-se necessária a compreensão da sua evolução para que fique mais claro de que forma tal princípio é interpretado hoje. (LOBO, 2009, p. 31)

A igualdade é alvo de investigação, reflexão, e debate em todas as sociedades. No entanto, o decorrer da história mostrou diferentes abordagens, aspectos sob os quais a igualdade foi percebida. A história mostra que os agrupamentos humanos estão em permanente processo de transformação e, sendo assim, o conceito de igualdade acompanha essas modificações, refletindo, de certa maneira, as concepções que se fazem presente naquele determinado momento. O Direito, como elemento de transformação social que pode ser, deve absorver essas visões, tendo em vista que pretende se utilizar de critérios de igualdade para se atingir a justiça. Por essa razão, a igualdade deve ser reiteradamente posta em evidência, o que não tem sido feito: “O direito de igualdade não tem merecido tantos discursos como a liberdade. As discussões, os debates doutrinários e até as lutas em torno desta obnubilaram aquela”. (SILVA, 2010, p.211).

Primeiramente, para que se possa ter uma noção breve do princípio da igualdade, é necessário que se faça uma breve digressão das perspectivas

alcançadas pela noção de igualdade. Vale ressaltar que não se pretende fazer uma relação de momentos históricos e muito menos se esgotar a vasta temática acerca da igualdade, mas somente desenhar um panorama geral que será relevante para o melhor entendimento do presente trabalho. De forma sintética, pode-se vislumbrar três momentos que se destacam nesse processo histórico. A desigualdade como regra após a noção de igualdade perante a lei ou igualdade formal e a igualdade material.

Em um primeiro momento, nos regimes feudais e absolutos, acreditava-se que a desigualdade era um fato incontornável da natureza, que os homens já nasciam desiguais e assim deveriam permanecer. O Estado estimulava essa concepção e a fortalecia por meio de leis que aprofundavam as disparidades e celebravam os privilégios.

[...] a sociedade cunhou-se ao influxo de desigualdades artificiais, fundadas, especialmente, nas distinções entre ricos e pobres, sendo patenteada e expressa a diferença e a discriminação. Prevaleram, então, as timocracias, os regimes despóticos, asseguraram-se os privilégios e sedimentaram-se as diferenças, especificadas em leis. As relações de igualdade eram parcas e as leis não as relevavam, nem resolviam as desigualdades. (ROCHA, 1990, p. 35).

Não havia preocupação da sociedade com relação às desigualdades estabelecidas. As posições e funções sociais eram fortemente delimitadas, não havendo possibilidade de mobilidade social. Clero, nobreza, burguesia, servos, os arranjos estavam postos e assim permaneceriam. A desigualdade era uma instituição necessária desse tipo de sociedade.

As mudanças provocadas pela expansão do comércio e pelo fortalecimento da classe burguesa levaram ao questionamento desse cenário, com o apelo pelo fim dos privilégios ou pela troca de seus destinatários.

Tal desigualdade figurou como um dos principais motivos para insatisfação da base dessa sociedade: a burguesia se voltou contra os privilégios clericais e dos nobres; e os camponeses, contra a alta tributação, além dos valores que entregavam à Igreja e aos senhores. (LOBO, 2009, p. 31)

O Estado liberal foi marcado pelo prevaletimento da igualdade formal, isto porque os cidadãos estavam saindo de um regime absolutista, despótico, em que o Estado dominava completamente as relações sociais, econômicas e intervinha, de maneira intensa, na vida comunitária. Além disso, a sociedade era definida de forma

rígida, não havendo nenhuma flexibilidade social. A ascensão burguesa ao poder provocou uma mudança de perspectiva que repercute até os dias de hoje.

Sobre a ideia de igualdade formal jurídica, destacam-se os movimentos constitucionalistas do século XVIII. Primeiramente, a Declaração de Direitos de Virgínia, de 12 de junho de 1776, foi precursora das modernas Declarações de Direitos. Para Cruz (2003), esses momentos históricos de grande relevância culminaram na Revolução Francesa e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789.

Pela primeira vez, o homem viu reconhecidos os seus direitos individuais. A igualdade deixou definitivamente seu aspecto geométrico, que distinguia os homens em castas, impondo privilégios em razão do nascimento e se estabeleceu na forma aritmética. A partir de então todos seriam igualmente tratados pela lei. (CRUZ, 2003, p. 09).

Ao dizer sobre esse momento histórico das sociedades estatais, Rocha (1990) aponta que a sociedade estatal se ressentia das desigualdades como espinhosa matéria a ser regulamentada para circunscrever-se a limites que pudessem atender as pretensões dos burgueses, novos autores das normas, e construísse um espaço de segurança contra as investidas dos privilegiados em títulos de nobreza e correlatas regalias no Poder. Ainda nessa perspectiva, não se trata, no entanto, de uma igualação genericamente resolvida, mas da ruptura de uma situação em que prerrogativas pessoais decorrentes de artifícios sociais impõem formas arbitrárias e demasiadamente injustas de desigualdade (ROCHA; 1990). Funda-se, então, um Direito pautado pelo reconhecimento da igualdade dos homens, igualdade em sua dignidade, em sua qualidade essencial de ser humano. Positiva-se o princípio da igualdade. A lei seria aplicada igualmente a quem sobre ela se encontra submetido. É o que comanda o princípio da igualdade perante a lei.

A Declaração dos direitos do homem e do cidadão, de 1789, outro documento marcante desse período, tem como pontos principais, como afirma Lobo (2009), a proibição de abusos por parte do estado, no que tange ao direito de liberdade e do nascimento de todos como iguais no que concerne a igualdade.

Revolucionárias a seu tempo, tais conquistas devem ser relativizadas ao contexto de hoje. A igualdade social a ser defendida naquela época é distante da que se preza atualmente.

Conforme Silva (2010) destaca, algumas são as limitações que a noção de igualdade propagada no Estado liberal carrega:

É que a igualdade constitui o signo fundamental da democracia. Não admite os privilégios e distinções que um regime simplesmente liberal consagra. Por isso é que a burguesia, cônica de seu privilégio de classe, jamais postulou um regime de igualdade tanto quanto reivindicara o de liberdade. É que um regime de igualdade contraria seus interesses e dá a liberdade sentido material que não se harmoniza com o domínio de classe em que assenta a democracia liberal burguesa. (SILVA, 2010, p.211).

Apesar de importante e transformadora, essa visão da igualdade não se mostrou efetiva no que tange a redução das desigualdades.

Quando surge a sociedade de classes, canonizando juridicamente o princípio liberal da igualdade de todos os cidadãos, este, contudo não logra nem pretende a anulação completa das desigualdades. Apenas não a contempla, firmando assim uma igualdade formal que se limita a desconhecer as desigualdades reais. (MACHADO NETO, 1987, p. 45).

Para Comparato (2005), a democracia moderna foi construída a partir de uma mobilização contrária aos excessivos poderes governamentais e o seu intuito de origem não esteve, de maneira alguma, ligado à defesa da população pobre. Esteve sempre pautada por interesses dos proprietários de terras versus um regime de regalias estamentais.

A ação estatal, nesse período, pode ser destacada como um não fazer, uma abstenção. Passa-se de um momento em que o peso do Estado era percebido em todos os campos das relações interpessoais, em que a desigualdade era encorajada e apoiada pelo Estado, para uma era em que o indivíduo deseja o afastamento do Poder Público. Essa ação negativa do Estado, por assim dizer, a princípio entendida como uma conquista alcançada pelos liberais burgueses, com o tempo foi se mostrando insuficiente para tornar a sociedade mais isonômica e igualitária. O sistema econômico, que é essencialmente concentrador, acabou por asseverar as diferenças entre os indivíduos. No entanto, como a ideologia liberal entendia que cabe a cada um buscar as condições de se inserir socialmente, não competia ao Estado intervir de nenhuma maneira com o objetivo de promover a igualdade e a inclusão social. Isso em decorrência do fato de que se considerava que todos eram formalmente reconhecidos como iguais. Vale destacar ainda que, apesar de

incompleta, essa mudança de ponto de vista representou uma evolução considerável em relação à percepção anterior.

Esse estado mínimo, traço do Liberalismo como proposto, por exemplo, por Adam Smith no século XVII, pendente ao não intervencionismo estatal, o que era compreensível em vista do que tinha sido o estado até então, está ligado ao crescimento e consolidação do sistema capitalista.

O avanço do proceder capitalista gerou o movimento de saída do campo para a cidade, a formação de grandes indústrias e provocou a superconcentração de capital ao mesmo tempo em que formava uma base operária colossal que era diariamente explorada. Para Lobo (2009), no ambiente fabril, a igualdade era apenas tinta no papel, pois as reiteradas práticas de opressão não permitiram a sua concreta realização.

As lutas sociais entre proprietários e proletários foram travadas sob o pano de fundo das ideias do *Manifesto Comunista*<sup>3</sup> de 1848. Tal documento escancarou as relações de poder geradas pelo monopólio dos mecanismos de produção e que foram responsáveis pela manutenção e aumento das desigualdades nesse período histórico. Lobo (2009) destaca a relevância do pensamento ali contido, que trouxe à superfície a perversidade da estrutura:

O pensamento marxista, o surgimento de partidos socialistas e sindicatos alavancam a conquista de direitos pelos trabalhadores, o que significou importante avanço na mudança do paradigma do Estado Liberal para o do Estado Social. (LOBO, 2009, p. 46).

Tais ideais foram contemplados, por exemplo, na Constituição Mexicana de 1917 e na Constituição de Weimar de 1919, documentos que marcaram o pensamento constitucionalista do século XX.

Na medida em que a neutralidade estatal se mostrava fomentadora de densas desigualdades e ineficaz para a resolução de problemas sociais e econômicos, fez-se necessário a aparição do Poder Público como agente promotor de igualdade. Nesse sentido, o Estado deveria reconhecer que, ao contrário do que se concebia, os homens não nascem iguais e que a igualdade não é um dado, mas um objetivo a ser perseguido materialmente. O papel do Estado passa de espectador da

---

<sup>3</sup> Escrito por Karl Marx e Friedrich Engels em dezembro de 1847 e janeiro de 1848. Publicado pela primeira vez em Londres, em fevereiro de 1848. Disponível em: [Http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf](http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf)  
Acesso em: 12 de junho de 2015.

sociedade, para protagonista na busca pela justiça social. É essa perspectiva de Estado que permeia o pensamento do século XX:

[...] que não é mais absoluto e sim limitado, que não é mais fim em si mesmo e sim meio para alcançar fins que são postos antes e fora de sua própria existência –, a afirmação dos direitos do homem não é mais expressão de uma nobre exigência, mas o ponto de partida para a instituição de um autêntico sistema de direitos no sentido estrito da palavra, isto é, enquanto direitos positivos ou efetivos. (BOBBIO, 2004, p. 29).

Ao refletir sobre a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, documento representativo desse pensamento, novamente, o jusfilósofo italiano chama a atenção para essa questão, afirmando que os homens, de fato, não nascem nem livres nem iguais. São livres e iguais com relação a um nascimento ou natureza imaginados, que era precisamente a que tinham em mente os jusnaturalistas quando falam em estado de natureza. A liberdade e a igualdade dos homens, para Bobbio, não é um dado de fato, mas um ideal a perseguir; não é uma existência, mas um valor; não é um ser, mas um dever ser (BOBBIO, 2004). Ainda nesse sentido, o posicionamento de Lafer (2003), expressando-se com o amparo de Hannah Arendt, também ilustra essa noção:

Nós não nascemos iguais: nós nos tornamos iguais como membros de uma coletividade em virtude de uma decisão conjunta que garante a todos direitos iguais. A igualdade não é um dado – ele não é *physis*, nem resulta de um absoluto transcendente externo à comunidade política. Ela é um construído, elaborado convencionalmente pela ação conjunta dos homens através da organização da comunidade política. (LAFER, 2003, p. 130).

Chega-se, então, à igualdade material: aquela que consegue conciliar a necessária igualdade perante a lei e as cargas circunstanciais da realidade cotidiana Ikawa (2008).

O princípio formal de igualdade, aplicado com exclusividade, acarreta injustiças [...] ao desconsiderar diferenças em identidade. [...] Apenas o princípio da igualdade material, prescrito como critério distributivo, percebe tanto aquela igualdade inicial, quanto essa diferença em identidade e contexto. Para respeitar a igualdade inicial em dignidade e a diferença, não basta, portanto, um princípio de igualdade formal. (IKAWA, 2008, p. 150-152)

Vale dizer, aqui, que promover a igualdade não significa repelir ou desestimular as diferenças entre as pessoas ou, ainda, pretender combater o

pluralismo que enriquece a convivência humana e é imprescindível para a edificação de uma democracia. O ensinamento de Rocha (1990) elucida a tese de que não se aspira uma igualdade que frustrasse e elimine as desigualdades que semeiam a riqueza humana da sociedade plural, nem se almeja uma desigualdade tão severa e injusta que previna o homem de ser digno em sua existência e completo em seu destino. O que se quer é a igualdade jurídica que embasa a realização de todas as desigualdades humanas e as faça suprimimento ético de valores inspiradores que o homem possa desenvolver.

As desigualdades naturais são saudáveis, segundo Rocha (1990), como são perniciosas aquelas sociais e econômicas, que não deixam alternativas de caminhos singulares a cada ser humano único. Importante é saber distingui-las e agir de acordo.

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava, segura de si, no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se em ritmo acelerado e perturbador a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato, porquanto temos cores diferentes na pele e nos olhos, temos sexo e gênero diferentes além de preferências sexuais diferentes, somos diferentes de origem familiar e regional, nas tradições e nas lealdades, temos deuses diferentes, diferentes hábitos e gostos, diferentes estilos ou falta de estilo; em suma, somos portadores de pertencas culturais diferentes. Mas somos também diferentes de direito. É o chamado 'direito à diferença', o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. The right to be different, é como se diz em inglês o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos. Motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros. (PIERUCCI, 1999, p. 7)

Talvez não se trate de não se querer mais a igualdade, mas não se quer a igualdade que silencia, que nega, que obscurece as diferenças. A igualdade material comporta essa perspectiva de conciliação entre universalidade e particularidade e, até mesmo, entre a própria igualdade e a liberdade. Como prescreve o caput do art. 5º da Constituição Federal de 1988: "Todos são iguais perante a lei" (BRASIL, 1988).

Apesar disso, esta não pode ser entendida de forma restritiva em seu caráter puramente negativo. A igualdade é realizada pela complementação da igualdade perante a lei, com a adoção de políticas públicas positivas de intervenção na realidade:

[...] objeto da isonomia é a igualdade de normas, enquanto que as chamadas liberdades materiais têm por objetivo a igualdade das condições sociais. No primeiro caso, a igualdade é um pressuposto da aplicação concreta da lei; ao passo que, no segundo, ela é uma meta a ser alcançada, não só por meio de leis, mas também pela aplicação de políticas ou programas de ação estatal. Não há, pois, por que se pretender apagar ou escamotear as desigualdades sociais de fato entre os homens, com a aplicação da isonomia. Como bem afirmou Rousseau, 'sob os maus governos' essa igualdade é aparente e ilusória; ou seja, é meramente formal, como disseram ao depois os marxistas. E isto, porque a abolição dos estamentos e a submissão de todos à lei votada por todos, ou por seus representantes legítimos, não significa, por si só, a equiparação de fortunas ou modos de vida. Os 'maus governos' a que aludiu o autor do 'Contrato Social' são, exatamente, os que procuram justificar sua omissão no campo das desigualdades sociais com o princípio da igualdade de posição jurídica individual; (COMPARATO, 1993, p. 77/78).

Necessário era falar um pouco sobre a igualdade, por seu protagonismo na temática do acesso à universidade. De maneira enxuta, é possível dizer que a igualdade sempre deve ser entendida como um direito. Porém, quando se está sob o prisma da igualdade material, esta se transforma também em possibilidade. É sob esse ponto de vista que se pretende, neste trabalho, analisar a plausibilidade das políticas de cotas raciais contestadas pela ADPF 186. Não basta que a Constituição proclame que a lei enxerga todos os cidadãos igualmente. É preciso que ela se faça presente na vida das pessoas, minimizando as diferenças que restringem o exercício pleno da cidadania e celebrando as diferenças que fomentam o pluralismo social e consolidam, cada vez mais, a democracia inclusiva.

### 3 AÇÕES AFIRMATIVAS: CONTEXTUALIZAÇÃO

Será feito, durante esse capítulo, uma breve retrospectiva histórica do termo 'ação afirmativa', a fim de possibilitar uma melhor compreensão a partir de sua origem. Além disso, haverá uma análise da sua viabilidade constitucional, comentários sobre as principais críticas feitas, notadamente aquelas levantadas quando do julgamento da ADPF 186, bem como os contra-argumentos a essas críticas. Por fim, será levantada a seguinte questão: as cotas discriminam? Antes disso, cabe fazer aqui um retrato de como as cotas, sejam sociais ou étnico-raciais, estão inseridas no Brasil.

Em abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal decidiu pela constitucionalidade da adoção do sistema de cotas nas universidades públicas. Se o STF reiterava a continuidade das decisões dos conselhos universitários, meses depois, o Congresso Nacional aprovaria uma lei pelo estabelecimento de cotas em todas as universidades públicas federais. Já em 29 de agosto do mesmo ano, entraria em cena o Poder Executivo. A presidenta da República sancionou a Lei nº 12.711, fixando cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais para estudantes que tenham cursado, integralmente, o ensino médio em escolas públicas.

Dessas vagas, deverão ser reservadas 50% aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimo per capita. O segundo artigo da Lei adverte o preenchimento das vagas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à sua distribuição nas unidades da Federação onde estão localizadas as instituições federais do ensino superior e em conformidade com o último censo<sup>4</sup> do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A Lei 12.711 uniformizou decisões variadas em dezenas de instituições federais que, a partir de 2003, adotaram sistemas de cotas para estudantes oriundos do sistema público de ensino, negros e indígenas. As instituições federais de educação superior, vinculadas ao Ministério da Educação, terão até agosto de 2016 para dar cumprimento integral ao estabelecido na lei.

Em 2003, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) reservaram vagas para alunos

---

<sup>4</sup> Censo disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/apps/atlas/>

pretos e pardos a partir da edição de uma lei estadual. A partir de então, outras estaduais aderiram às cotas, a maioria por meio das cotas econômicas ou sociais, destinadas especialmente aos alunos que estudaram em escola pública. É o caso de 28 delas, segundo pesquisa do Grupo de Estudos multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA) da UERJ.

As novidades propostas para prover a ocupação das vagas no ensino superior se deram em várias frentes, como a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e sua utilização como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior e, especialmente, para fins deste trabalho, com a adoção das políticas afirmativas para dar sustentação ao caráter inclusivo e democrático da expansão.

Como estratégia de implantação, o Ministério da Educação permitiu que as universidades federais se integrassem às propostas de forma gradativa, conforme estabelece a Lei 12.711/2012. Considerando as possibilidades dos ajustes serem construídos, a partir da realidade de cada instituição, a utilização das notas do Enem para acesso ao ensino superior pode ocorrer em diversas formas, como fase única de seleção ou conjugado com seus processos seletivos próprios.

Por sua vez, o sistema de cotas afirmativas definido pela Lei nº 12.711/2012 e regulamentado pelo Decreto nº 7.824/2012 é uma modalidade de seleção que visa reservar parte das vagas das universidades federais para grupos considerados vulneráveis socialmente. No caso brasileiro, os grupos abrangidos pelas políticas de ações afirmativas foram os estudantes procedentes de escolas públicas, com reserva específica para pretos, pardos e indígenas.

Tais medidas foram tomadas como enfrentamento das desigualdades de diferentes matizes que marcam a sociedade brasileira e se reforçavam pelo sistema de seleção universal, como o vestibular, nos moldes tradicionais.

### **3.1 Conceito e importância temática**

O panorama contextual, até então delineado no presente trabalho, aponta para a possibilidade de execução de políticas públicas que promovam a igualdade entre as pessoas. No cenário político, bem como no jurídico, a questão das ações afirmativas se faz presente e as discussões acerca de viabilidade e aplicabilidade de políticas que visem à inclusão social de minorias provocam reações antagônicas nos

debatedores. Nos dizeres de Gomes (2001), ações afirmativas voltam-se a efetivação do princípio da igualdade material, agindo para minimizar efeitos da discriminação de todas as espécies. Podem ser recomendadas ou infligidas pelo Estado, atingindo não só a esfera pública como a privada e combatendo a marginalização social estrutural e sistêmica. Tem natureza pedagógica, exemplar e busca valorizar o pluralismo e a diversidade nas mais abrangentes dimensões da convivência humana. Seguindo o mesmo raciocínio,

Ações Afirmativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo apenas proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese, 109 trata-se de políticas e mecanismos de inclusão, concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2001, p. 39-41).

Em complemento, ações afirmativas podem ser entendidas como medidas ou estratégias, sejam de âmbito público ou privado, que visam grupos socialmente vulneráveis em determinados contextos (Moraes, 2003). São alvos históricos de discriminações atuais ou passadas. Alguns exemplos dados pelo autor: negros, idosos, mulheres, pessoas com deficiência física.

Dessa maneira, em especial a controvérsia acerca da possibilidade de existência de cotas raciais nas instituições de ensino superior no Estado brasileiro é das mais acirradas. Evento esse que torna ainda mais estimulante a pesquisa aqui proposta, ainda mais pelo fato de que todas as posições defendidas evocam, como foi visto a partir da própria argumentação feita no âmbito da ADPF 186, o princípio da igualdade.

A legislação infraconstitucional tratou também de definir o que seria ação afirmativa. O Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288/2010, prevê:

Art. 1<sup>º</sup> Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:

VI - ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades. (BRASIL, 2010).

Tendo em vista o pressuposto teórico desse trabalho que informa a situação real de desigualdade vivenciada pelos negros no Brasil, a reflexão acerca da implementação de medidas destinadas a promover a realização do princípio constitucional da igualdade se faz necessária e reflete a posição do cenário político legislativo atual, como se atesta pelo estabelecido na lei acima mencionada. Nesse sentido, Gomes e Silva (2002) afirmam:

O tema é de transcendental importância para o Brasil, e para o direito brasileiro, por dois motivos. Primeiro, por ter incidência direta sobre aquele que é seguramente o mais grave de todos os nossos problemas sociais (o qual, curiosamente, todos fingimos ignorar), o que está na raiz das nossas mazelas do nosso gritante e envergonhador quadro social – ou seja, os diversos mecanismos pelos quais, ao longo da nossa história, a sociedade brasileira logrou proceder, através das mais variadas formas de discriminação, à exclusão e ao alijamento dos negros no processo produtivo consequente e da vida social digna. Em segundo lugar, por abordar um tema nobre de Direito Comparado e de Direito Internacional, mas que é, curiosamente negligenciado pelas letras jurídicas nacionais, especialmente no âmbito do Direito Constitucional. (GOMES; SILVA, 2002, p. 86).

Por essa razão, é necessário que se pondere sempre sobre a plausibilidade das políticas inclusivas. Para a construção da igualdade inclusiva, destacada no capítulo anterior deste trabalho, a ação afirmativa se apresenta como meio de importância perceptível, de grande impacto na vida daqueles que forem atingidos por suas medidas.

[...] a ação afirmativa é um dos instrumentos possibilitadores da superação do problema do não cidadão, daquele que não participa política e democraticamente como lhe é na letra da lei fundamental assegurado, porque não se lhe reconhecem os meios efetivos para se igualar como os demais. (ROCHA, 1996, p. 295).

Isso pelo fato de que na realização da igualdade repousa o centro de uma sociedade democrática, pois “só garantindo a igualdade é que uma sociedade pluralista pode se compreender também como uma sociedade democrática”.

(GALUPPO, 2002, p.210). Isso é essencial para que seja possível falar sobre as políticas afirmativas e seu papel na democratização do acesso ao ensino superior.

### 3.2 Ações afirmativas: a origem do termo

A experiência norte americana é marco essencial na apreciação da questão das ações afirmativas, uma vez que foi no contexto das lutas antirracismo da década de 1960 que esse mecanismo apareceu nos mais diversos campos da vida humana. Parte dos doutrinadores entende que o termo Ação Afirmativa, em inglês, *affirmative action*, foi lá utilizado pela primeira vez.

As ações afirmativas podem ser entendidas como medidas públicas e privadas, coercitivas ou voluntárias, implementadas na promoção/integração de indivíduos e grupos sociais tradicionalmente discriminados em função de sua origem, raça, sexo, opção sexual, idade, religião, patologia física/psicológica, etc. Essa expressão se consolidou na década de 60 nos Estados Unidos, na Executive Order n. 10.965, de 6 de março de 1963, de iniciativa do Presidente Democrata John F. Kennedy, passando a partir de então para a denominação generalizada de qualquer iniciativa tendente a promoção da integração, do desenvolvimento e do bem estar das minorias. (CRUZ, 2003, p.185).

Ainda sobre essa temática, Menezes (2001) aponta que de acordo com essa *Executive Order*, nos contratos celebrados com o governo federal, o contratante deveria discriminar nenhum funcionário ou candidato a emprego em razão de sua raça, credo, cor ou nacionalidade. O contratante adotaria a ação afirmativa para afiançar que os candidatos sejam empregados, como também tratados, durante o emprego, sem consideração à sua raça, seu credo, sua nacionalidade.

Para que se compreenda melhor a gênese das ações afirmativas, faz-se indispensável um conciso estudo da história dos negros nos Estados Unidos, visto que as ações são frutos de pelejas históricas que se iniciam a partir da colonização norte-americana. Para Lobo (2009), a escravidão teve início nos Estados Unidos, a fim de atender a demanda de trabalho na produção de algodão produzido no Sul e exportado para a Europa. O movimento abolicionista contribuiu, juntamente com a eleição do Presidente Abraham Lincoln, para a eclosão da Guerra de Secessão, momento em que se chocam as forças do Sul (escravistas) e do Norte (abolicionistas). Os estados do Sul tinham, inclusive, a intenção de formar outro país, separado dos estados do Norte.

Apesar da abolição da escravidão nos Estados Unidos ter ocorrido em 1865, ainda eram perceptíveis as diversas formas de manifestação de discriminação racial, até mesmo por medidas do Legislativo e também do Judiciário. Um exemplo bastante conhecido é o da decisão no caso *Plessy v. Ferguson* 163 U.S 537 (1896). Como informa Lobo (2009), Homer Plessy apela da decisão que o condenou por ter se negado a sair de um vagão de trem destinado a passageiros brancos, argumentando que somente 1/8 de seu sangue era africano, justificativa pela qual teria direito a utilizar um dos vagões destinados aos brancos. Plessy afirmava que era inconstitucional a lei do estado da Luisiana que estabelecia que as empresas de transportes ferroviários devessem fornecer as mesmas acomodações aos brancos e aos negros, mas que essas acomodações fossem apartadas.

A lei foi reconhecida como constitucional pela Suprema Corte americana e instituiu o que passou a ser conhecido como doutrina dos 'separados, mas iguais'.

A segregação racial seria admitida na prestação de serviços ou como critério genérico de tratamento, desde que os aludidos tratamentos ou serviços fossem ofertados, dentro de um mesmo padrão, para todas as raças. Em outras palavras, o que não se permitia é que a segregação servisse de pretexto para se excluir uma ou mais raças de algum serviço ou direito assegurado às demais. (MENEZES, 2001, p. 74).

O movimento em busca da integração das minorias foi intenso na segunda metade do século XX nos Estados Unidos. Pôde-se perceber uma mudança na postura do Estado e da sociedade como um todo. Como referência desses momentos, particularmente no que diz respeito à inclusão do negro, a iniciativa deflagrada por Martin Luther King há de ser lembrada.

A expressão *affirmative action* solidificou-se com a *Executive Order* 11.246, de 1965, do Presidente Lyndon Johnson, que apontava que celebração de contratos com a Administração Pública só seria possível se servisse como ferramenta em benefício da diversidade e da integração de minorias historicamente discriminadas e excluídas socialmente, com a admissão de percentuais razoáveis de minorias. O discurso de Lyndon Johnson, proferido na Howard University, em junho de 1965, citado pelo ministro do Supremo Tribunal Federal e autor de diversos estudos sobre ações afirmativas espelha essa posição:

Você não pega uma pessoa que durante anos foi impedida por estar presa e a liberta, trazendo-a para o começo da linha de uma corrida e então diz: "você está livre para competir com todos os outros" e, ainda acredita que

you were completely just. This is not enough to open the doors of opportunity. All our citizens must have the capacity to cross those doors. This is the next and the most profound stage of the battle for civil rights. We don't just want freedom, we want opportunity. We don't just want legal equality, we want human equality, not only equality as a theory and a right, but equality as a fact and equality as a result. (GOMES, 2001, p. 57).

The idea here contained can be transposed to Brazilian reality. The abolition of slavery in Brazil, although important, was a formal act that did not deal with providing conditions of life differentiated for blacks of that period. Opening the doors of opportunity, as said in the excerpt above mentioned, requires a set of strategies that enable a new life for groups and people traditionally marginalized. The concept of equality defended echoes that of Bobbio (2004), who understands it as a target to be persecuted. Freedom must be accompanied by opportunities, so that it presents itself in a harmonious form with equality.

### **3.3 Da conformidade com a Constituição**

From the idea previously defended, that equality cannot be understood as a presupposition of human life, but rather as an ideal to be persecuted, the Constitution of the Federative Republic of 1988 stands out for providing mechanisms of state intervention, which denote a positive presence of Public Power as an agent of promotion of equality. From this perspective, the constitutional text establishes devices that reflect the search for material equality. As a title of note, one can point to art. 7<sup>o</sup> inciso XX, which seeks the protection of women, through specific incentives. And also, it is worth highlighting art. 37 of the Magna Carta, which reserves a percentage of jobs and public employment for people with disabilities. Thus, the Constitution of 1988 represented a differentiated movement in what concerns the principle of equality, a fact that is attested in sequence:

But not only there was reiterated the principle of legal equality, but that its paradigm was renewed and it took on new colors, it took new forms, it was constitutionally constructed, in a novel way. (ROCHA, 1996, p. 288).

O princípio da dignidade da pessoa humana, já destacado anteriormente, positivado pelo art. 1º, III e também no art. 3º da Constituição Federal de 1988, fornece o apoio para as ações afirmativas, especialmente no que diz respeito os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Porém, isso não repercutiu da forma esperada e a crítica feita por Rocha (1996) elucida esse ponto, ao afirmar que, a despeito da garantia no texto constitucional do princípio da dignidade humana, não se verificou de forma efetiva a atuação dos Estados para a sua concretização no plano material.

Em nenhum Estado Democrático até a década de 60 e em quase nenhum, até esta última década do século XX, se cuidou de promover a igualação e vencerem-se os preconceitos por comportamentos estatais e particulares obrigatórios pelos quais se superassem todas as formas de desigualação injusta. Os negros, os pobres, os marginalizados pela raça, pelo sexo, por opção religiosa, por condições econômicas inferiores, por deficiências físicas ou psíquicas, por idade, etc. continuam em estado de desalento jurídico em grande parte no mundo. Inobstante a garantia constitucional da dignidade humana igual para todos, da liberdade igual para todos, não são poucos os homens e mulheres que continuam sem ter acesso às iguais oportunidades mínimas de trabalho, de participação política, de cidadania criativa e comprometida, deixados que são à margem da convivência social, da experiência democrática na sociedade política. Do salário à Internet, o mundo ocidental continua sendo o espaço do homem médio branco. Das prisões às favelas, o mundo ocidental continua marginalizando os que são fisicamente desiguais do modelo letrado e chamado civilizado e civilizatório pelos que assim o criaram. Sem oportunidades sociais, econômicas e políticas iguais, a competição – pedra de toque da sociedade industrial capitalista – e, principalmente, a convivência são sempre realizadas em bases e com resultados desiguais. (ROCHA, 1996, p. 284).

As políticas públicas brasileiras de inclusão social, em especial, as cotas raciais, foram questionadas, como já se apontou neste trabalho pela ADPF 186, proposta pelo Partido Democratas. Como já afirmado, a base argumentativa da referida ADPF se referenciou pelo protesto contra as cotas raciais, já que, de maneira clara, os Democratas não se propuseram a impugnar as chamadas cotas econômicas ou sociais. A peça inicial defende, em síntese, que:

[...] na presente hipótese, sucessivos atos estatais oriundos da Universidade de Brasília atingiram preceitos fundamentais diversos, na medida em que estipularam a criação da reserva de vagas de 20% para negros no acesso às vagas universais e instituíram verdadeiro 'Tribunal Racial', composto por pessoas não identificadas e por meio do qual os direitos dos indivíduos ficariam, sorrateiramente, à mercê da discricionariedade dos componentes, [...]. (BRASIL, 2009, fl. 9).

As políticas públicas brasileiras se caracterizam, em geral, pela adoção de uma perspectiva social, com medidas assistencialistas contra a pobreza. No entanto, movimentos sociais passaram a exigir uma mudança de posicionamento diante de questões sociais, étnicas, econômicas e regionais, além da adoção de medidas específicas que representassem uma solução diferenciada e direcionada a certos aspectos específicos que mereceriam atenção. Dessa maneira, isso traz à tona a atual posição que o Poder Público deve assumir.

Pode-se afirmar, sem receio de equívoco, que se passou de uma igualização estática, meramente negativa, no que se proibia a discriminação, para uma igualização eficaz, dinâmica, já que os verbos "construir", "garantir", "erradicar" e "promover" implicam, em si, mudança de óptica, ao denotar "ação". Não basta não discriminar. É preciso viabilizar – e encontramos, na Carta da República, base para fazê-lo – as mesmas oportunidades. Há de ter-se como página virada o sistema simplesmente principiológico. A postura deve ser, acima de tudo, afirmativa. E é necessário que essa seja a posição adotada pelos nossos legisladores. (MELLO, 2002, p. 41).

É importante ressaltar ainda que é a própria Constituição que permite que se extraia o entendimento positivo acerca da possibilidade de adoção de ações afirmativas. A própria lógica do texto constitucional confere sustentação jurídica para a implementação de políticas públicas desse tipo.

E, aí, a Lei Maior é aberta com o artigo que lhe revela o alcance: constam como fundamentos da República Brasileira a cidadania e a dignidade da pessoa humana, e não nos esqueçamos jamais de que os homens não são feitos para as leis; as leis é que são feitas para os homens. Do artigo 3º vem-nos luz suficiente ao agasalho de uma ação afirmativa, a percepção de que o único modo de se corrigir desigualdades é colocar o peso da lei, com a imperatividade que ela deve ter em um mercado desequilibrado, a favor daquele que é discriminado, que é tratado de forma desigual. Nesse preceito são considerados como objetivos fundamentais de nossa República: primeiro, construir – preste-se atenção a esse verbo – uma sociedade livre, justa e solidária; segundo, garantir o desenvolvimento nacional – novamente temos aqui o verbo a conduzir, não a uma atitude simplesmente estática, mas a uma posição ativa; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e, por último, no que nos interessa, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (MELLO, 2002, p. 40).

E essa nova perspectiva de igualdade, refletida pelo constitucionalismo moderno, é desdobrada pela Constituição Federal de 1988.

Não bastavam as letras formalizadoras das garantias prometidas; era imprescindível instrumentalizarem-se as promessas garantidas por uma atuação exigível do Estado e da sociedade. Na esteira desse pensamento, pois, é que a ação afirmativa emergiu como a face construtiva e construtora do novo conteúdo a ser buscado no princípio da igualdade jurídica. O Direito Constitucional, posto em aberto, mutante e mutável para se fazer permanentemente adequado às demandas sociais, não podia persistir no conceito estático de um direito de igualdade pronto, realizado segundo parâmetros históricos eventualmente ultrapassados. Daí a necessidade de se pensar a igualdade jurídica como a igualação jurídica que se faz, constitucionalmente, no compasso da história, do instante presente e da perspectiva vislumbrada em dada sociedade: a igualdade posta em movimento, em processo de realização permanente; a igualdade provocada pelo Direito segundo um sentido próprio a ela atribuído pela sociedade. (ROCHA, 1996, p. 286).

Vale dizer ainda que a inteligência do art. 3º da Constituição de 1988, que destaca os objetivos fundamentais da República Federativa, demonstra o posicionamento até o presente momento exposto por este trabalho. Ao utilizar-se de expressões como, “construir” e “promover”, como bem anotado por Mello (2002), o texto constitucional assinala de forma clara que o papel do Estado Democrático de Direito não é o de mero espectador, abstendo-se de interferir nas relações entre os seus cidadãos. Ao contrário, essa redação evidencia que a Constituição, como representação maior da vontade de um povo, exige do Estado uma participação ativa, positiva e presente para que se possa atingir a igualdade inclusiva e os fins estabelecidos pela Carta Magna. Ainda sob essa perspectiva, o Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010) prescreve:

Art. 2º É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais.

Art. 3º Além das normas constitucionais relativas aos princípios fundamentais, aos direitos e garantias fundamentais e aos direitos sociais, econômicos e culturais, o Estatuto da Igualdade Racial adota como diretriz político-jurídica a inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira.

Art. 4º A participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade, na vida econômica, social, política e cultural do País será promovida, prioritariamente, por meio de:

I - inclusão nas políticas públicas de desenvolvimento econômico e social;

II - adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa;

III - modificação das estruturas institucionais do Estado para o adequado enfrentamento e a superação das desigualdades étnicas decorrentes do preconceito e da discriminação étnica;

IV - promoção de ajustes normativos para aperfeiçoar o combate à discriminação étnica e às desigualdades étnicas em todas as suas manifestações individuais, institucionais e estruturais;

V - eliminação dos obstáculos históricos, socioculturais e institucionais que impedem a representação da diversidade étnica nas esferas pública e privada;

VI - estímulo, apoio e fortalecimento de iniciativas oriundas da sociedade civil direcionadas à promoção da igualdade de oportunidades e ao combate às desigualdades étnicas, inclusive mediante a implementação de incentivos e critérios de condicionamento e prioridade no acesso aos recursos públicos;

VII - implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros.

Parágrafo único. Os programas de ação afirmativa constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País. (BRASIL, 2010).

Percebe-se, então, como a Lei nº 12.288/2010 consagrou a concepção de igualdade inclusiva, ao estabelecer um extenso rol de ações a serem tomadas pelo Estado brasileiro, em conjunto com a sociedade, visando à valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira.

É possível notar, ainda, que a igualdade de oportunidades é um pilar de essencial proeminência para a construção dessa sociedade que pretende minimizar e, talvez, erradicar as formas de discriminação. Apesar do que defendem alguns opositores, as políticas de cotas raciais e as medidas não pervertem o mérito acadêmico, mas o aprimoram uma vez que colocam concorrentes que tiveram iguais condições e oportunidades para disputarem pelas vagas entre si. É justamente nessa perspectiva que a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, consagrando essa ideia:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (BRASIL, 1988).

Em consonância com esse raciocínio, a própria Constituição Federal estabelece ainda que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (BRASIL, 1988).

Sob esse aspecto sistêmico constitucional, pode-se perceber que os conceitos de igualdade de oportunidades e meritocracia convivem em harmonia e, em conjunto, representam uma possibilidade evidente de evolução do sistema acadêmico brasileiro e, conseqüentemente, dos seus cidadãos.

No que tange ao acesso à universidade, esse é o caminho que aparenta ser mais condizente com a interpretação dos princípios de igualdade e de possibilidade de oportunidades presentes nesse trabalho. Igualdade de condições de acesso e acesso aos níveis mais elevados de ensino conforme a capacidade de cada um. Valores que parecem antagônico, mas que precisam conviver harmonicamente para que o ensino superior não tenha uma única feição, uma única classe social, uma única cor. Já para Jesus (2011), esse artigo contém uma ambigüidade:

Ao definir que o acesso “aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, (se dará) segundo a capacidade de cada um”; o inciso V do artigo 208 evidencia sua inspiração liberal, mas deixa em aberto o significado da expressão “capacidade de cada um” (JESUS, 2011, p. 132)

Por essa razão, o Poder Público deve trabalhar para reconhecer as desigualdades existentes, buscar a sua minimização (quando esta for fator de exclusão) e incentivar a competição saudável, assegurando que os participantes partam da mesma linha de largada e tenham as ferramentas necessárias para que o mérito seja avaliado, não de forma indiferente, asséptica, mas dentro do contexto histórico, econômico, social e étnico-racial vivenciado no país.

### **3.4 Prouni e Fies**

O art. 6º da Constituição Federal faz referência ao direito à educação como um direito social: “são direitos sociais: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados na forma dessa Constituição”. (BRASIL, 1988). Constitui-se em um dos elementos do princípio integrador do Estado Democrático de Direito: a dignidade da pessoa humana, uma vez que a efetivação de tal princípio garante, à pessoa, o

direito a uma vida digna que somente se possibilita através de condições mínimas de vivência, através da efetivação de direitos fundamentais como o direito à vida, a saúde, à educação e tantos outros imprescindíveis. Aos princípios que garantem os direitos dos indivíduos jovens, adolescentes e adultos correspondentes, um dever do Estado, como sujeito passivo da prestação educacional, com obrigações a cumprir, nos dizeres do art. 208 da Carta Magna: “O dever do Estado com a educação [...]” (BRASIL, 1988).

De forma geral, existe uma série de medidas que formam o arcabouço de políticas públicas inclusivas quando o tema em questão é o da educação superior. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo, surgiu como uma tentativa de conferir maior unidade ao processo de avaliação por meio de provas, tendo abrangência nacional. O Exame foi criado em 1998 com a finalidade de aferir o desempenho do estudante ao fim da educação básica. A partir de 2009, passou a ser empregado também como ferramenta de seleção para o ingresso no ensino superior. O planejamento e a implementação do Exame compete ao Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). É importante ressaltar também o Programa Universidade para Todos (PROUNI)<sup>5</sup> e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), ambos com o fim de possibilitar as pessoas de baixa renda acesso as instituições de ensino superior.

O PROUNI é um programa do Ministério da Educação, criado pela lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005 que oferece bolsas de estudo parciais de 50% e integrais em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Para obter os benefícios do PROUNI, os estudantes brasileiros que não possuam diploma de curso superior devem preencher requisitos dos arts. 1º e 2º da referida lei:

Art. 2º A bolsa será destinada:

I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - o estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda

(BRASIL, 2005)

---

<sup>5</sup> Mais informações em: <http://siteprouni.mec.gov.br/>

Para ser candidato às bolsas integrais, o candidato deve ter renda familiar bruta mensal de até um salário mínimo e meio por pessoa. Para as bolsas parciais de 50%, a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários mínimos por pessoa. Além disso, o candidato deve obter uma nota mínima no Exame Nacional do Ensino Médio. Em contrapartida, as instituições de ensino participantes do PROUNI ficam isentas de uma cadeia de impostos e incentivos fiscais, como por exemplo: o Imposto de Renda da Pessoa Jurídica, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido e a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social.

Desde o início do Programa, já foram concedidas, segundo estudo denominado *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*<sup>6</sup>, 1,46 milhão de bolsas, das quais 70% integrais, com cobertura total das mensalidades de estudantes com renda familiar mensal per capita de até um salário mínimo e meio. Esse estudo é fruto do trabalho da Secretaria de Educação Superior (SESU), que é a unidade do Ministério da Educação responsável por pensar, coordenar e supervisionar o processo estratégico de elaboração e execução da Política Nacional de Educação Superior.

A pesquisa feita teve como parâmetro os últimos 12 anos e buscou avaliar as principais políticas e programas que proporcionaram progresso na democratização e expansão do Ensino Superior. Ainda de acordo com essa pesquisa, de todas as bolsas, cerca de 50% foram concedidas a estudantes afrodescendentes, corroborando a relevância do PROUNI na inclusão de uma parcela de estudantes que, historicamente, não tinham acesso ao ensino superior (BRASIL, 2014).

Já o FIES foi criado pela lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. É um programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Tem o objetivo de possibilitar que estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação em uma instituição privada, possam conseguir diploma de Ensino Superior mediante pagamento financiado.

Durante todos esses anos de funcionamento, o FIES sofreu diversas alterações e, diante da crise vivenciada pelo país no último ano, a partir do segundo semestre de 2015, os financiamentos concedidos com recursos do FIES tiveram sua

---

<sup>6</sup> Para mais dados, verificar:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192)

taxa de juros aumentada para 6,5% ao ano com o intuito de favorecer a manutenção do programa. Segundo dados do mesmo estudo, no ano de 2014, foram 663.396 (seiscentos e sessenta e três mil trezentos e noventa e seis) contratos celebrados pelo FIES, que registrou um crescimento de 2026% no intermédio de 2009 a 2014.

Ambos os exemplos de programa mencionados constituem políticas públicas de inclusão social e de democratização do ensino superior, assim como também o são as cotas universitárias. Dentre várias iniciativas do poder público que merecem ser mencionadas, está o Programa Bolsa Permanência instituído pelo MEC e tem como intuito destinar ajuda financeira ao estudante cotista. Procura facilitar a sua permanência no curso de graduação. Até novembro de 2014, 12.450 bolsas foram concedidas. Vale citar também o Programa Institucional de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF), que confere bolsas de iniciação científica para alunos de graduação egressos por meio de ações afirmativas. Entre 2009 e 2014, foram beneficiados 3.800 bolsistas. Outro exemplo é o *Projeto A Cor da Cultura*<sup>7</sup>, plano educativo de valorização da cultura afro-brasileira. Essa iniciativa tem produzido e disseminado materiais e realizado ações na busca de valorização da história sob o viés vista afirmativo. As cotas, por sua vez, ou o sistema de cotas afirmativas, estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, que foi regulamentado pelo Decreto nº 7.824/2012, se constitui como uma modalidade de seleção que mira reserva de porção das vagas das universidades federais para grupos considerados vulneráveis, socialmente, a discriminações.

Do grupo de políticas aludido, composto pelo PROUNI, pelo FIES e pelas cotas afirmativas, essas últimas são as que recebem a maior quantidade de críticas, em especial as cotas étnico-raciais. A partir desse momento, tratar-se-á de algumas críticas feitas à política de cotas.

### **3.5 Críticas às cotas**

Como já alertado, será abordada de forma mais detalhada a questão atinente às cotas raciais, em virtude das discussões que propiciam. Pelo apurado por este trabalho, de forma geral, as manifestações contrárias às cotas podem se dividir da seguinte maneira:

---

<sup>7</sup> Para mais informações, ver: <http://www.acordacultura.org.br/>

- a) viola o princípio da meritocracia, base da sociedade democrática moderna, uma vez que candidatos com menor pontuação seriam bem-sucedidos em prejuízo daqueles que tiveram maior pontuação;
- b) viola a autonomia universitária ao estabelecer parâmetros obrigatórios de reserva a serem cumpridos;
- c) desobedece ao princípio da igualdade perante a lei;
- d) é medida paliativa; o alvo deveria ser a melhora na educação de base.

Outro exemplo, no qual foi delineado o cenário que ilustra essa questão, está na tese de doutoramento de Jesus (2011), em que a base crítica para as cotas afirmativas repousa em três abordagens:

1) Abordagem Culturalista (que tem abordado a existência ou a inexistência de raças), 2) Abordagem Classista (que tem abordado o caráter das desigualdades sociais no Brasil; se de classe, se raciais ou se articulam classe e raça) e a 3) Abordagem Liberal (que trata de temas como a igualdade formal, nos termos do texto constitucional e o debate sobre o princípio do mérito). (JESUS, 2011, p. 116-117)

Tais posicionamentos concebidos, em contextos intelectuais e políticos distintos, têm sido proferidos e defendidos com a finalidade, por vezes implícita, de amparar posicionamentos teóricos e delimitar lugares políticos e sociais. Apesar da separação metodológica, os contra-argumentos a essas críticas são muitas vezes utilizados de forma unificada, combinada, de modo que as atingem de forma ampla, enfrentando uma ou mais abordagens. As críticas aqui expostas terão como base os argumentos utilizados pelo partido Democratas (DEM) quando da propositura da Arguição de descumprimento de preceito fundamental 186.

### **3.5.1 Racialização**

A arguição de descumprimento de preceito fundamental 186 foi proposta pelo Partido Democratas, com pedido de liminar e questionou atos administrativos da Universidade de Brasília (UNB), do Centro de Promoção de Eventos (Cespe/UnB) e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (Cespe/UnB). Especificamente:

- a) Ata da Reunião Extraordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (Cespe), realizada no dia 06 de Junho de 2003, por meio do qual se aprovou o Plano de Metas que instituiu cotas de 20%;
- b) Resolução nº 38, de 18 de junho de 2003, do Conselho de Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília que aprova o Plano de Metas para Integração Racial da UNB;
- c) Plano de Metas para a Integração Social, Étnica e Racial da Universidade de Brasília em diversos itens. Em síntese, impugnou as medidas tomadas que estabeleceram a reserva de vagas para negros no sistema de seleção do vestibular da Universidade de Brasília.

O DEM queria aumentar a amplitude decisória do caso, dando caráter erga omnes à decisão para atingir não apenas normas impugnadas, bem como qualquer outra que crie o mesmo tipo de ação afirmativa.

A peça inicial afirma, categoricamente, que não se presta a discutir a constitucionalidade das ações afirmativas, como gênero e como política indispensável para inclusão de minorias. A peça inicial defende, em síntese, que:

[...] na presente hipótese, sucessivos atos estatais oriundos da Universidade de Brasília atingiram preceitos fundamentais diversos, na medida em que estipularam a criação da reserva de vagas de 20% para negros no acesso às vagas universais e instituíram verdadeiro 'Tribunal Racial', composto por pessoas não identificadas e por meio do qual os direitos dos indivíduos ficariam, sorrateiramente, à mercê da discricionariedade dos componentes, [...] (BRASIL, 2009, p. 9).

Não se propõe a discutir sobre a existência de racismo, discriminação ou preconceito na sociedade brasileira. A posição defendida pelos patronos da ação é que a adoção de medidas de ação afirmativa baseadas no critério étnico-racial caracteriza a implementação de um Estado 'racializado'<sup>8</sup>, em que os direitos das pessoas são definidos pela cor da pele. Assim, a petição traz trechos em que se questiona: “a raça, isoladamente, pode ser considerada no Brasil um critério válido, legítimo, razoável, constitucional, de diferenciação entre o exercício de direitos dos cidadãos”? (BRASIL, 2009, p. 28.). No entender desses, tal critério seria frágil, impreciso e incapaz de alcançar o objetivo final de integrar os negros na sociedade. Segue afirmando que na Universidade de Brasília foi instalado um Tribunal racial para se definir quem é negro ou não, e, portanto, destinatário do benefício. Além

<sup>8</sup> Abordagem culturalista proposta por Jesus (2011).

disso, foram questionados os critérios utilizados pela comissão responsável na universidade para se formular esse juízo.

A categorização de raças por meio de lei, gerada pelas políticas de cotas, poderia causar maior prejuízo do que o esperado benefício atingido pela medida. Acrescenta, ainda, que a adoção de cotas para negros em universidades geraria a consciência estatal de raça, provocando discriminação reversa em relação aos brancos e que o Estado não deveria estimular o corte, a divisão do ser humano por raças, mas incentivar o sentimento de unidade, de identidade coletiva.

Dentre as manifestações que surgiram no período de 2006 a 2008, quando o debate sobre as cotas se acendeu, o argumento acima exposto foi um dos pontos em comum para aqueles que se posicionavam contra a política de cotas.

No primeiro Manifesto contrário às cotas e ao Estatuto da Igualdade Racial, por exemplo, sem desconsiderar todo o conjunto de argumentos complementares, podemos identificar a premissa de inexistência de distinções raciais no Brasil como o ponto central da argumentação. (JESUS, 2011, p. 112)

Para finalizar, vale destacar um trecho da petição inicial do partido Democratas que afirma: “geneticamente, raças não existem”. (BRASIL, 2009, p. 28.).

Esse argumento está intimamente ligado a uma segunda crítica às cotas, qual seja, a de que elas ferem o princípio da igualdade perante a lei. É o que se verá a seguir.

### **3.5.2 A igualdade perante a lei**

Os apoiadores das políticas universalistas, de cunho generalista, sustentadas na igualdade formal, as enxergam como o modo mais apropriado de se lidar com a questão da desigualdade. O manifesto *Todos têm direito iguais na República Democrática*<sup>9</sup>, de 30 de maio de 2006, representação contrária à política de cotas que expressa esse posicionamento:

O princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos é um fundamento essencial da República e um dos alicerces sobre o qual repousa a Constituição brasileira. Este princípio encontra-se ameaçado de extinção por diversos dispositivos dos projetos de lei de Cotas (PL 73/1999) e do Estatuto da Igualdade Racial (PL 3.198/2000) que logo serão submetidos a

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>

uma decisão final no Congresso Nacional. (Manifesto “Todos tem direito iguais na República Democrática, 2006”)

Mais uma vez, não se questiona a existência ou não de preconceito racial no Brasil, mas rejeita-se a adoção de políticas diferencialistas, baseadas tão somente no critério de raça.

De acordo com o artigo 5º, caput, da Constituição Federal, "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza". (BRASIL, 1988). Com essa menção, o legislador constituinte originário acolheu a ideia de origem liberal, em especial, da Declaração do Homem e do Cidadão francesa de 1789, de que ao Estado não é dado fazer qualquer distinção entre aqueles que se encontram sob a sua tutela. A petição inicial<sup>10</sup> da ADPF 186 sustenta que as cotas raciais promovem ofensa arbitrária ao princípio da igualdade: “Não podemos deixar de mencionar, ainda, que para a concretização das cotas raciais na UnB está se promovendo verdadeiro massacre ao princípio da igualdade e da dignidade da pessoa humana”. (BRASIL, 2009, p 28).

Novamente, o referido manifesto é taxativo em rechaçar a adoção de políticas especificamente voltadas à população negra:

A verdade amplamente reconhecida é que o principal caminho para o combate à exclusão social é a construção de serviços públicos universais de qualidade nos setores de educação, saúde e previdência, em especial a criação de empregos. Essas metas só poderão ser alcançadas pelo esforço comum de cidadãos de todos os tons de pele contra privilégios odiosos que limitam o alcance do princípio republicano da igualdade política e jurídica. (Manifesto “Todos têm direitos iguais na República Democrática, 2006”)

A igualdade é argumento utilizado tanto por defensores quanto por críticos às políticas públicas baseadas no critério racial. A diferença está no conceito de igualdade exaltado. A igualdade perante a lei, formal e a igualdade material, dinâmica. Nos dias atuais, é pela superação de uma concepção estática, estanque, da igualdade, a qual, no passado, era definida apenas como um direito, sem que se pensasse em como convertê-lo em uma possibilidade, que repousa a base para a defesa das cotas.

---

<sup>10</sup> Íntegra da petição disponível em:

<http://www.stf.jus.br/porta1/geral/verPdfPaginado.asp?id=400108&tipo=TP&descricao=ADPF%2F186>

O trecho final do referido manifesto é representativo de toda a ideologia contrária à política inclusiva de cotas raciais, utilizando-se, inclusive, de parte do famoso discurso de Martin Luther King:

Qual Brasil queremos? Almejamos um Brasil no qual ninguém seja discriminado, de forma positiva ou negativa, pela sua cor, seu sexo, sua vida íntima e sua religião; onde todos tenham acesso a todos os serviços públicos; que se valorize a diversidade como um processo vivaz e integrante do caminho de toda a humanidade para um futuro onde a palavra felicidade não seja um sonho. Enfim, que todos sejam valorizados pelo que são e pelo que conseguem fazer. Nosso sonho é o de Martin Luther King, que lutou para viver numa nação onde as pessoas não seriam avaliadas pela cor de sua pele, mas pela força de seu caráter. (Manifesto “Todos têm direitos iguais na República Democrática, 2006”)

A ‘invenção das raças oficiais’, expressão presente no manifesto, não seria o caminho para resolver o problema das desigualdades e funcionaria de forma inversa; acirraria o conflito racial.

### **3.5.3 O caráter das desigualdades no Brasil**

Algumas perguntas surgem quando o que se está tentando definir é o caráter das desigualdades no Brasil e suas razões. Ao ser adotado o programa de cotas raciais de forma tão extensa, como estaria o ponto de vista do branco pobre? É adequado tratar de forma desigual apenas em razão de características aparentes? Será que o critério da renda não é menos subjetivo e mais eficaz na tarefa de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil? Seria esse critério suficiente?

O argumento principal defendido pelo partido DEM na ADPF 186 tangenciou também essa questão e visou não questionar a constitucionalidade de ações afirmativas como políticas necessárias para a inclusão de minorias, ou mesmo a adoção do modelo de Estado Social pelo Brasil e a existência de racismo, preconceito e discriminação na sociedade brasileira. O intuito da ação era impugnar, especificamente, a adoção de políticas racialistas<sup>11</sup>, a metodologia de reserva de vagas, empregada para superar a desigualdade étnico-racial ou social dos candidatos à universidade pública, nos moldes da reserva de vagas para candidatos negros.

---

<sup>11</sup> Termo utilizado na petição inicial da ADPF 186 para se referir a políticas de bônus e reserva de vagas na universidade baseadas em critérios étnico-raciais.

Como afirmado anteriormente, as críticas se entrelaçam e a crítica da racialização volta à tona neste momento em que as medidas que visam à reparação do dano causado pela escravidão não podem ser aplicadas num país miscigenado como o Brasil. Não seria possível definir quem deve ser beneficiado ou não pela política, uma vez que os indicadores estatísticos seriam manipulados e a pobreza no país teria “todas as cores” (Brasil, 2009, fls. 54-58), não atingindo de maneira específica a população negra.

A petição inicial da ADPF186 conclui pelo argumento de que é a pobreza que impede o acesso ao ensino superior e que o critério de renda é menos lesivo a direitos fundamentais do que o de cor. Portanto, o caráter das desigualdades no Brasil seria socioeconômico.

#### **3.5.4 *Contra-argumentos às críticas***

Será feito, na seção 5.3, um estudo mais detalhado sobre a controvérsia da meritocracia. Ainda assim, cabe dizer aqui que as oportunidades ou os pontos de partida dos candidatos à vaga na universidade são distintos. Não se pode dizer que há competição se não há igualdade de condições. Ainda assim, o mérito não deve ser abandonado completamente, mas colocado em perspectiva. É a necessidade de se equilibrar os pontos de partida que justifica as cotas, pois a medida é compensatória (ou retrospectiva) de forma imediata e prospectiva de forma mediata com projeções de um futuro melhor.

A noção de mérito que repousa na crença de que ‘somos todos iguais’ está enraizada de tal forma na sociedade moderna que o seu simples questionamento causa comoção. Porém, em vista de que a universidade é ainda território dos brancos, elitizados, o princípio da meritocracia restaria, não afastado completamente, mas relativizado por outros valores como o da diversidade e da inclusão. Para Jesus (2011), existe uma relação perversa entre o mérito como defendido pelo sistema liberal e a manutenção das posições de poder que se manifesta não somente dentro da universidade.

De uma perspectiva histórica, é possível observar no Brasil, uma estreita relação entre elites intelectuais e políticas, que se retroalimentam, na medida em que, são exatamente os filhos destas elites econômicas aqueles que acessam e concluem o ensino superior, no Brasil e fora dele. Ao mesmo tempo, são exatamente a estes egressos do ensino superior que,

geralmente, tem sido destinada a grande maioria dos cargos e postos de maior retorno financeiro e de maior projeção política do país. Nesse sentido, defender a existência de uma “elite” - seja ela intelectual, política ou econômica - e ao mesmo tempo defender o mérito individual como meio adequado e suficiente de ascensão social, não seria uma contradição de princípios? (JESUS, 2011, p. 131).

Assim, a validade da ideologia da meritocracia não pode ser absolutizada, levada às últimas consequências, em vista da desigualdade de condições em que são disputadas as vagas do ensino superior, sob pena de contribuir para permanência de um estado social de elitismo nas universidades.

Uma conclamação feita no Manifesto salta aos olhos e é bastante representativa da ideologia que está por trás desses argumentos: “que todos sejam valorizados pelo que são e pelo que conseguem fazer”. (Manifesto “Todos têm direitos iguais na República Democrática, 2006”). Essa fala é exemplar na defesa do mérito e significa que o único julgamento justo que pode existir é aquele pautado pelo que cada um consegue fazer, pelo que conquista a partir do mérito próprio.

Outra crítica feita à política de cotas é que esta viola a autonomia universitária, por criar parâmetros imperativos de reserva de vagas a serem cumpridos. Como explanado de maneira mais completa ao longo do capítulo 4 sobre a educação, na perspectiva da dignidade da pessoa humana, para que cada ser humano seja estimado e respeitado como tal, é necessário que tenha uma vida digna. Isso significa dizer que devem ser observadas as condições mínimas que lhe garantam o respeito e acesso aos direitos fundamentais, em meio aos quais se insere o direito à educação, segundo o próprio ordenamento jurídico constitucional preconiza Arts. 1º, III; 6º e 205 da Constituição Federal.

Assim, alçada a categoria de direito fundamental, a educação pode e deve ser alvo de políticas públicas por ser direito de todos e dever do Estado. De um lado está a pessoa humana titular do direito à educação e do outro o Estado prestador, com a obrigação jurídica de cumpri-lo. O acesso aos níveis mais elevados de ensino também deve ser não só assegurado pelo texto constitucional, como também promovido por meio da elaboração e execução de estratégias pelo Estado, visto o caráter de direito fundamental social que a educação possui.

Desta forma, a autonomia universitária é salutar, pois é importante para o bom gerenciamento e desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa ali promovidas. No entanto, essa autonomia não é irrestrita, integral e pode ser alvo de

ajustes por parte do poder público. Na visão deste trabalho, não enfraquece a missão da universidade, apenas a coloca em caminhos diferentes daqueles que estão sendo cursados há décadas.

O argumento da igualdade tem sido usado por ambos os 'lados' dessa discussão, tanto pelos que são a favor quanto pelos que são contra as cotas afirmativas. Haja vista toda a evolução doutrinária, política e jurisprudencial pela qual passou esse conceito, melhor explorada no capítulo 2, não parece mais cabível aceitar que se restrinja apenas a anunciar, solenemente, a igualdade de todos perante lei.

Trata-se de confiar a máxima concreção a esse postulado, levando-se em consideração a diferença de razões naturais, culturais, sociais, econômicas e acidentais, além de preocupar-se com o desequilíbrio ocorrente no dia a dia entre os distintos grupos sociais. Diante dessa perspectiva de igualdade, o Estado pode se valer de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminado de indivíduos, por via de estratégias de natureza estrutural dentre essas ações afirmativas. De forma combinada, valer-se de políticas que atingem grupos sociais determinados, de maneira precisa, conferindo a estes alguns benefícios, ainda que de forma temporária, a fim de possibilitar-lhes superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares.

A partir do que foi trazido pela argumentação da ADPF 186, que a desigualdade no Brasil teria o caráter econômico e não racial, cabe uma pergunta: ultrapassada essa contingência, desaparece o preconceito racial? Ou seja, não existe preconceito contra o negro que não seja pobre? Esses fatores estão ligados de tal forma que o problema do preconceito racial estaria superado caso houvesse algo próximo da igualdade socioeconômica? Parece que raciocinar dessa maneira linear é não compreender a multidimensionalidade das situações de vulnerabilidade social que existem, dentre as quais podem ser lembradas a do negro, de gênero, do deficiente físico, do idoso, do indígena, dentre tantas outras.

### **3.6 As cotas discriminam?**

Mais uma vez, faz-se necessário lembrar o pressuposto teórico deste trabalho, no que tange as discriminações sofridas por pessoas de baixa renda, pelas mulheres, pessoas com necessidades especiais, negros, dentre outros grupos

sociais historicamente marginalizados. A discriminação sempre foi e ainda é um problema a ser enfrentado pela sociedade e, em especial, pelo Direito. Todavia, esse entendimento nem sempre prevaleceu no cenário acadêmico e social brasileiro e, em cada período histórico, o legislador Constitucional refletiu esse entendimento.

Pode-se dizer, por exemplo, que à luz da Constituição de 1934, o Poder Público posicionava-se no sentido de que, no território brasileiro, inexistia a discriminação. Percebe-se, portanto, nesse momento, que essa situação perdura até os dias de hoje. Um vácuo entre o direito anunciado está estampado na Constituição Federal e na realidade da vida cotidiana. Essa era a visão predominante que entendia que a lei deveria ser indiferente diante das evidentes diferenças entre as pessoas para tratá-las de forma idêntica, neutra.

Essa postura, no entanto, não pareceu suficiente para corrigir as desigualdades. Pelo contrário, contribuía sensivelmente para o alargamento das disparidades sociais e econômicas. Ao destacar a importância desse novo momento e pontuar as transformações advindas com a Declaração Universal de 1948, Piovesan (2005) expressa essa noção:

Torna-se, contudo, insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direito exigem uma resposta específica e diferenciada. Vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma visão geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não seria mais utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a sua promoção. (PIOVESAN, 2005, p. 46).

A mudança de perspectiva experimentada ao longo do século XX, particularmente no que diz respeito à concepção de igualdade material e também pela necessidade da presença efetiva do Estado como modificador da realidade, fez com que o Direito enxergasse de maneira diferente a questão da discriminação.

Em 1965, as Nações Unidas aprovam a *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial*. O artigo 1º da Convenção define a discriminação racial como

qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tem por objetivo ou efeito

anula ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano, (em igualdade de condição), de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de sua vida. (BRASIL, 1969).

Discriminação, em sentido amplo, pode ser entendida como todo e qualquer meio ou forma de estabelecer distinções, separar, excluir, baseado em critérios de raça, gênero, religião, dentre outros, onde alguma parte se encontra em posição inferiorizada em relação à outra, ferindo o princípio da igualdade. Ainda,

[...] a discriminação significa distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. Logo, a discriminação significa sempre desigualdade. (PIOVESAN, 2005, p. 48).

Contudo, em alguns casos, reconhecer essa distinção pode se mostrar necessário, justamente para que se protejam as particularidades de cada um. Estabelecer uma diferença pode ser essencial para proporcionar o correto cumprimento do princípio da isonomia, para que a igualdade, em seu conceito mais atual, atenda às exigências da dignidade humana (CRUZ, 2005).

No mesmo sentido, é o posicionamento de Galuppo (2002), para quem a discriminação é compatível com a igualdade, uma vez que não seja fator de desigualdade injustificável de forma racional. A discriminação pode ser fator contribuinte com a construção da igualdade. Igualdade essa que percebe, que entende as diferenças e trabalha para sedimentar a igualdade de possibilidades.

Por essa razão a diversidade deve ser celebrada e não temida. É a partir dela que se constitui de maneira completa o Estado brasileiro em todas as suas minúcias.

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p.56).

Prosseguindo na tentativa de compreender esse cenário, o Estado pode se manifestar de formas distintas no que tange ao enfrentamento da questão da discriminação. Piovesan (2005) destaca a postura usualmente utilizada no

enfrentamento da questão ao afirmar que, no âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos, destacam-se duas estratégias:

- d) repressiva punitiva (que tem por objetivo punir, proibir e eliminar a discriminação);
- e) promocional (que tem por objetivo promover, fomentar e avançar a igualdade).

Apesar de situar esse assunto no âmbito do Direito Internacional, é cabível a sua transposição para o Direito pátrio tendo em vista a presença cada vez mais intensa de acordos e convenções internacionais, que alimentam e complementam o ordenamento doméstico (inclusive com status de normas constitucionais quando versam sobre direitos humanos).

A mais imediata e tradicionalmente mais utilizada é a repressão. Ao estabelecer como condutas antijurídicas, todas aquelas que tenham por objeto a discriminação, o poder público se mostra condizente com a concepção de que as diferenças devem ser aceitas. Tal postura é evidente a partir da leitura dos artigos 3º e 5º da Constituição Federal, por exemplo, e de outros mais presentes na Constituição brasileira. Porém, essa abordagem não cria um sentimento de valorização das diferenças, pois apenas constata a sua presença e exige dos seus cidadãos a coexistência dentro dos limites da lei sob pena de conseqüente sanção.

Pode-se dizer, de certa maneira, que a mera tolerância ao outro não implica no reconhecimento da existência do outro, como diferente/igual. Em outras palavras, essa posição de tolerância ainda carrega uma conotação de superioridade de uma pessoa sobre a outra. Tolerar é suportar, é deixar passar. Por outro lado, ação promocional de igualdade é aquela que visa incentivar, estimular e impulsionar a inclusão social. São medidas adequadas a fomentar a inserção, o pertencimento a sociedade, o sentimento de identidade individual e de grupo. Fazem com que um indivíduo consiga criar em si próprio a noção de que é sujeito de direitos e, assim sendo, passa a se reconhecer no outro que também é sujeito de direitos. Não deve se falar, no entanto, que as diferenças passam a ser suprimidas, sufocadas. Pelo contrário, a igualdade se faz pela diferença. Nessa perspectiva, as ações afirmativas são mecanismos concretos para a consecução desse objetivo.

O modo de pensar a política brasileira esteve durante muito tempo pautado sob a ótica da repressão e, talvez, também por essa razão, a resistência às ações afirmativas ainda se faça presente. Os exemplos são os mais diversos, a ressaltar a

questão da criminalidade/segurança, em que a política pública adotada é quase que exclusivamente a de viés repressivo. Esse novo olhar, a abordagem de uma situação a partir de uma perspectiva promocional, de encorajamento de atitudes é um processo mais lento e certamente menos midiático, espetaculoso. No entanto, os seus efeitos parecem mais permanentes, remediando um histórico de exclusão e possuindo caráter prospectivo.

É importante ressaltar que não se está a defender que as posições repressivas são desnecessárias ou descabidas e devem ser extintas. O que se adverte é que apesar de serem importantes no enfrentamento da discriminação em todas as suas formas, mostram-se incompletas. É, portanto, a junção, a combinação harmônica entre ações repressivas e promocionais que terá efetivo resultado na busca pela inclusão social.

Se o combate à discriminação é medida emergencial à implementação do direito à igualdade, por si só é, medida insuficiente. Vale dizer, é fundamental conjugar a vertente repressiva punitiva com a vertente promocional. Faz-se necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão/exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica violenta exclusão e intolerância à diferença e à diversidade. O que se percebe é que a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não é suficiente proibir a exclusão, quando o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um consistente padrão de violência e discriminação. (PIOVESAN, 2005, p. 49).

Mais especificamente, quanto às ações afirmativas, Piovesan (2005) destaca o seu poder, afirmando que estas se caracterizam como medidas especiais e transitórias que, almejando remediar um histórico discriminatório, objetivam e aceleram o processo com o alcance da igualdade substantiva por parte dos grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos. São políticas adotadas para mitigar e remediar as condições de um passado de discriminação. Ainda, para a autora, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social. Através delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva, pois

reforçam o projeto de igualdade que se pauta pelo respeito à diferença e a diversidade.

Então, ainda permanece a pergunta que intitula esta seção: as cotas discriminam? Pelo compreendido até o momento, talvez seja possível afirmar que as cotas são representantes de posturas de discriminação positiva, trabalham em prol de uma justiça reparatória e, simultaneamente, possuem viés prospectivo. Ou ainda, pode-se dizer que as cotas expõem a discriminação negativa já existente e muitas vezes silenciosa, travestida pela habitualidade do cotidiano. Elas abrem as regras desse jogo cujas cartas mais poderosas estiveram sempre nas mãos dos mesmos jogadores. Possibilitam, no mínimo, a realização de um debate mais comprometido, mais transparente.

Por fim, é preciso salientar que essas medidas têm caráter provisório, porquanto visam atingir a grupos específicos em determinadas situações particulares. Ao se constatar que a posição de desfavorecimento não mais se verifica, as ações governamentais devem se focar em outro ponto. No entanto, pode-se dizer que esse momento ainda está distante de se realizar e, isso posto, as medidas mostram-se, até o presente momento, adequadas. Adequadas no sentido de proporcionarem, aos grupos em questão, o acesso aos bens e serviços que a sociedade oferece e, além disso, possibilitarem a inclusão dessas pessoas às posições de destaque na sociedade (das quais foram historicamente excluídas), de maneira que possam participar e exercer na plenitude sua condição de cidadão.

## 4 DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

O presente capítulo pretende estudar o direito à educação dentro da perspectiva dos direitos fundamentais<sup>12</sup>, tendo em vista a ideia de que esse é um bem essencial à vida humana digna, consistindo em parte indissociável da própria democracia. Isso partindo da premissa de que a educação é um importante mecanismo na busca do exercício mais completo da cidadania.

Para tanto é necessário que se faça alguns apontamentos sobre a noção de direitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal de 1988.

### 4.1 Direitos fundamentais: brevíssimas considerações

Podem ser considerados fundamentais aqueles direitos inerentes à pessoa humana pelo simples fato de ser considerada como tal, carregando os atributos da universalidade, da inalienabilidade, da imprescritibilidade e da irrenunciabilidade.

Pode-se dizer que a gênese histórica dos direitos fundamentais se encontra com a do surgimento do Estado constitucional:

[...] o trânsito à modernidade é um movimento revolucionário, de profunda ruptura, mas ao mesmo tempo importantes elementos de sua realidade já se anunciavam na Idade Média, e outros elementos sobrevieram ao fim da Idade Média, neste trânsito à modernidade e até o século XVIII, aparecerá a filosofia dos direitos fundamentais, que como tal, é uma novidade histórica do mundo moderno, que têm sua gênese no trânsito à modernidade, e que, por conseguinte, participa de todos os componentes desse trânsito já sinalizados, ainda que seja novos, os especificamente modernos, os que lhe dão seu pleno sentido. (PECES-BARBA, 1995, p. 04)

---

<sup>12</sup> Norberto Bobbio aponta para A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, como o que contém a síntese do movimento que culmina na universalidade dos direitos positivos universais: “A Declaração Universal dos Direitos do Homem pode ser acolhida como a maior prova histórica até hoje dada do ‘*consensus omnium gentium*’ sobre um determinado sistema de valores. [...] a partir de então, foi acolhido como inspiração e orientação no processo de crescimento de toda a comunidade internacional o sentido de uma comunidade não só de Estados, mas de indivíduos livres e iguais. Não sei se se tem consciência de até que ponto a Declaração Universal representa um fato novo na história, na medida em que, pela primeira vez, um sistema de princípios fundamentais da conduta humana foi livre e expressamente aceito através de seus respectivos governos, pela maioria dos homens que vive na Terra. Com essa declaração, um sistema de valores é – pela primeira vez na história – universal, não em princípio, mas de fato, na medida em que o consenso sobre sua validade e sua capacidade para reger os destinos da comunidade futura de todos os homens foi explicitamente declarado. [...] Somente depois da Declaração Universal é que podemos ter a certeza histórica de que a humanidade – toda a humanidade – partilha alguns valores comuns; e podemos, finalmente, crê na universalidade dos valores, no único sentido em que tal crença é historicamente legítima, ou seja, no sentido em que universal significa não algo dado objetivamente, mas algo subjetivamente acolhido pelo universo dos homens.” (BOBBIO, 2004. p. 27-28.).

Como todos os direitos, foram concebidos a partir de muita luta, de resistência, de reivindicações e acabaram por ter seu status reconhecido positivamente nas Constituições Modernas. Rocha (1996) mostra que os direitos fundamentais foram concebidos, antes, nas ideias, nos embates, nos movimentos sociais, nos atos heroicos individuais, nas tensões políticas e sociais que precedem as mudanças, como o ar pesado antecede a tempestade. Antes de serem direitos humanos, foram crimes políticos pelos quais muitos pagaram com a própria vida. Só depois vem o Direito. Muito depois vêm os direitos.

Direitos fundamentais são os direitos do homem, jurídica e institucionalmente garantidos e limitados espacial e temporalmente, sendo que

muitos dos direitos fundamentais são direitos da personalidade, mas nem todos os direitos fundamentais são direitos da personalidade, entretanto, dada a interdependência entre o estatuto positivo e o estatuto negativo do cidadão, e em face da concepção de um direito geral de personalidade como direito à pessoa ser e à pessoa devir, cada vez mais os direitos fundamentais tendem a ser direitos da personalidade. (CANOTILHO, 1998, p. 362).

Em Silva (2010) tem-se o apontamento para a pertinência do termo “direitos fundamentais do homem”, isso porque estes se referem a princípios que conglobam a concepção de mundo e informam a ideologia política de cada ordem jurídica. São atributos capazes de se concretizar em garantias de uma convivência livre, digna e igual de todas as pessoas. Prossegue afirmando que o qualificativo fundamental indica a sua absoluta essencialidade, o tratamento de uma situação jurídica sem a qual a pessoa humana não se concretiza, não convive, não se integraliza. Por essa razão, cabe ao Estado não somente atestá-los negativamente, impedindo o óbice ao seu exercício, mas promovê-lo mediante o uso de políticas públicas, assegurando-os de forma concreta.

É relevante dizer, ainda, que os direitos fundamentais não se caracterizam exclusivamente como prestações a serem cumpridas pelo Estado, mas como direitos a serem reconhecidos por cada um dos cidadãos, como forma de tornar cada vez mais democrático e legítimo o próprio sistema normativo a ser produzido. O apontamento de Galuppo e Basile (2006, p.100) nos demonstra que não se tratam, propriamente, de direitos atribuídos pelo Estado, mas de direitos que os cidadãos precisam reconhecer uns aos outros, uma vez que no Estado Democrático de Direito

a legitimidade das normas jurídicas deve ser constantemente avaliada pela sociedade civil.

Sob essa perspectiva, a educação é um bem em si mesmo, essencial à vida humana e um instrumento legítimo a permitir consecução dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil presentes no art. 3º da Constituição Federal de 1988. Dessa forma, entendendo-se a educação como um direito público subjetivo (Silva, 2008), parece ficar transparente a sua importância quando se busca erradicar ou ao menos minimizar a exclusão social vivida pelos brasileiros em virtude de um período histórico de opressão exercido pelos dominantes dos mais diversos fatores de poder, permitindo a construção de um país livre, justo e solidário.

Desde o seu preâmbulo, a Constituição Federal de 1988 projeta a construção de um Estado Democrático de Direito

destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. (BRASIL, 1988)

Esse é o parâmetro a ser observado pela Constituição, tendo em vista ainda o que informa o valor maior da dignidade da pessoa humana. É esse valor que confere unidade de sentido na Constituição, permeando toda a atuação do Estado no que diz respeito à concretização dos direitos fundamentais e especialmente no que tange a promoção da liberdade e da igualdade. Nesse sentido, afigura-se valiosa de nota a manifestação de Sarlet (2008), para quem a dignidade da pessoa humana, por ser valor fundamental, atrai o conteúdo dos diversos direitos fundamentais de todas as esferas. Dessa maneira, ao negar-se um direito fundamental, negando-se está a própria dignidade.

Vale dizer ainda que não se pretende neste trabalho esgotar a questão atinente aos direitos fundamentais no que diz respeito à sua gênese histórica ou mesmo à sua natureza. Porém, esta contextualização, ainda que breve, é importante para que a ideia da instituição de políticas públicas de inclusão social e racial e sua execução, permaneçam em sintonia com o panorama constitucional dos direitos fundamentais, mais precisamente na atuação positiva do Estado Brasileiro no que tange à efetiva concretização no campo material dos direitos fundamentais.

Dessa maneira, a educação se mostra como prestação a ser alcançada de forma plena. Nesse sentido, cabe lembrar o chamado que faz Bobbio (2004), para quem o grande problema atual dos direitos fundamentais não é mais o de fundamentá-los, mas sim o de protegê-los.<sup>13</sup> Para o jusfilósofo italiano não se trata de saber a natureza o fundamento dos direitos fundamentais, mas sim qual é a forma mais efetiva de materializá-los na vida das pessoas, impedindo que, apesar das pomposas declarações, eles sejam sucessivamente infringidos.

Portanto, modernamente, não cabe mais fechar os olhos para a existência e possibilidade de exigência dos direitos fundamentais, questionando a sua justificação jurídica. Esses direitos já estão positivados em diversas Cartas Políticas recentes. O desafio a ser enfrentado é o de se adequar políticas públicas voltadas a assegurar o seu exercício pleno, alcançando assim os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil que proclama e almeja ser democrática.

## 4.2 Acesso à educação

A educação, como concebida e empreendida no Brasil, é pauta de discussão em todas as áreas da sociedade, extrapolando os limites da política, da academia, provocando reações diversas e, por vezes, contrárias. Parte-se da ideia que a educação é um elemento capital na afirmação de várias características socioeconômicas da população. As características educacionais dos indivíduos definem, em grande medida, suas oportunidades de emprego e de renda e afetam, decisivamente, suas condições de bem-estar e sua inserção econômica, cultural, social e política.

A etimologia da palavra educação é latina, sinônimo de ação de criar ou de nutrir, cultura, cultivo. Indica um ato ou um processo de efeito. O dicionário Aurélio assinala:

educação. [Do lat. educatione] S. f. 1. Ato ou efeito de educar(-se). 2. Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. (FERREIRA, 2009, p. 714).

---

<sup>13</sup> Norberto Bobbio não considera o problema do fundamento como inexistente, mas, sim, resolvido: na Declaração Universal dos Direitos do Homem estaria presente um '*consensus omnium gentium* ou *humano generis*, em que se fundamentariam os direitos humanos fundamentais.

É uma questão que esteve aliada à filosofia desde os pensadores gregos. Os gregos entendiam a educação não como a simples transmissão de uma *techne* (ou técnica) ou de uma *theoria* que no contexto histórico significava observar ou examinar, mas como uma instrução completa do homem.

É nesse sentido que a educação se apresenta como elevação do homem que permite fazê-lo tutor de si mesmo. Parte integrante e atuante do meio a que pertence. Por meio da educação, o homem pode se constituir como ser autônomo, no sentido proposto por Immanuel Kant<sup>14</sup>, como quem tem poder de dar a si a própria lei, *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei).

As pessoas são dotadas de dignidade, na medida em que têm valor intrínseco. Desse modo, ressalta Kant, deve-se tratar a humanidade, na pessoa de cada ser, sempre como um fim em si mesmo, nunca como meio. Adiciona Kant que a autonomia é a base da dignidade humana e de qualquer criatura racional. Lembra que a ideia de liberdade é intimamente conectada com a concepção de autonomia [...] (PIOVESAN, 2010, p. 28-29).

Não se deve pensar que isso signifique autossuficiência, uma vez que o homem não vive sozinho, mas em sociedade. Por isso, a autonomia não é a capacidade de viver só, tampouco a liberdade é a possibilidade de se viver em um mundo ausente de regras, mas sim a de conviver em um ambiente harmônico em que o indivíduo é capaz de se valer de regras que ele mesmo legitimou, participando do processo de sua produção. Vale dizer aqui que esse movimento deve ser entendido em dois momentos, porque o pensar autônomo precisa ser também fazer-se autônomo.

Sob essa ótica, pode-se depreender a importância da educação para a construção de uma sociedade mais participativa e atuante no processo de produção e realização das leis, o que proporciona a existência de um Estado cada vez mais democrático. A Constituição Federal de 1988 reconheceu esse caráter ao tratar da educação: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988).

---

<sup>14</sup> A obra do autor alemão não é alvo deste trabalho, a menção serve apenas para introduzir e contextualizar a fala de PIOVESAN (2010) sobre a autonomia.

A educação, como atributo da pessoa humana, é essa concepção que a Constituição abriga quando diz que a ela é um direito de todos e dever do Estado em seu art. 205. Tal fato é relevante uma vez que eleva a educação à categoria de serviço público essencial, incumbindo ao poder público a sua realização de forma plena. Por esse motivo, a iniciativa privada tem papel secundário nessa seara, optando a Constituição pela preferência do ensino público.

Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado. Impossível deixá-la confiada a particulares, pois estes somente podiam oferecê-la aos que tivessem posses (ou a "protegidos") e daí operar antes para perpetuar as desigualdades sociais, que para removê-las. A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras, para que, na ordem capitalista, o trabalho (não se trata, com efeito, de nenhuma doutrina socialista, mas do melhor capitalismo) não se conservasse servil, submetido e degradado, mas, igual ao capital na consciência de suas reivindicações e dos seus direitos. (TEIXEIRA, 1956, p.3-27).

Políticas de ação afirmativa assumem, desde o início do século XXI, uma posição de destaque na mídia, na academia e nas casas legislativas, funcionando como resposta a crescente pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao ensino superior (SANTOS, 2004). Dentre as medidas podemos destacar a iniciativa *Universidade para todos*, que prevê a concessão de bolsa de estudos para alunos de baixa renda. A reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e para estudantes negros também se encaixa nessa ótica.

Estas propostas são representativas de um esforço no sentido de combater o histórico elitismo social da universidade pública, o que, em parte, seria responsável por sua perda de legitimidade. São medidas que enfrentam resistências até hoje e o debate sobre o seu cabimento incide, coloca em oposição à democratização do acesso e a meritocracia (SANTOS, 2004).

Como será mais bem detalhado, na visão do presente trabalho, esse conflito pode ser relativizado, uma vez que não se pode falar em mérito quando os pontos de partida de cada candidato são extremamente desiguais. Apesar disso, em uma sociedade que idolatra o individualismo, difunde-se a ideia de que a educação está ao alcance de todos, bastando o esforço solitário de cada um, independentemente de qualquer política pública, de qualquer ajuste que venha a possibilitar a disputa em condições minimamente equilibradas. Será razoável que brasileiros tão díspares em oportunidades submetam-se às mesmas normas e exigências no vestibular?

Ao falar de oportunidades desiguais, estar-se referindo a escolas com boa infraestrutura, professores bem remunerados e com planos de carreira adequados, oportunidades de aulas de apoio, aulas práticas com laboratórios equipados, intercâmbios internacionais, escolas de línguas, ambiente familiar estimulante. Enfim, todas as oportunidades educacionais que um jovem de origem social pobre não consegue ter. Além disso, em sociedades como a brasileira, é necessário que se tenha sensibilidade para perceber a necessidade de medidas conjugadas em razão da situação de vulnerabilidade social enfrentada (SANTOS, 2004).

Nas sociedades multinacionais ou pluriculturais onde o racismo, assumido ou não, é um fato, as discriminações raciais ou étnicas devem ser confrontadas enquanto tal com programas de ação afirmativa (cotas e outras medidas) que devem visar, não só o acesso, como também o acompanhamento, sobretudo durante os primeiros anos onde são por vezes altas as taxas de abandono. Sem dúvida que a discriminação racial ou étnica ocorre em conjunção com a discriminação de classe, mas não pode ser reduzida a esta e deve ser objeto de medidas específicas. [...] Tais ações devem estar articuladas com medidas em outras esferas, como o acesso a empregos públicos e, em geral, ao mercado de trabalho, vinculando-se ao projeto do país e dando testemunho dele. (SANTOS, 2004, p.68, 69).

Na maioria dos países, os fatores de discriminação, sejam eles a classe, a etnia, o sexo, a idade, continuam a fazer do acesso uma mistura de mérito privilégio (SANTOS, 2004). A recuperação da legitimidade e a consecução do que, na visão desse trabalho, é a principal função da universidade, passa pela questão do acesso.

A avaliação crítica do acesso e, portanto, dos obstáculos ao acesso deve incluir explicitamente o caráter colonial da universidade moderna. A universidade não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência. As tarefas da democratização do acesso são, assim, particularmente exigentes porque questionam a universidade no seu todo, não só quem a frequenta, como os conhecimentos que são transmitidos a quem a frequenta. (SANTOS, 2004, p. 72-73)

Jovens que experimentam a condição da pobreza e, muitas vezes, de famílias de origem africana, cujos antepassados foram submetidos à abjeção máxima da escravidão, estes jovens pobres enxergam na universidade a possibilidade de mobilidade social ou da solidariedade coletiva aos seus pares. É adequado garantir a esses jovens o direito da diferenciação? Para situações tão desiguais existe a

obrigação de se adotar medidas diferenciadas que possam não contribuir com a desigualdade e sim equilibrar as oportunidades? Não seria esse o momento e a experiência que continua com as cotas socioeconômicas e raciais, a oportunidade para construir uma experiência justa e proporcionar o tratamento diferenciado pautado na solidariedade que é objetivo fundamental da República?

Distante se está de um cenário de completa indiferença e invisibilidade em relação ao tema das políticas afirmativas para afrodescendentes no sistema de ensino, tal como ocorria, generalizadamente, há trinta anos. Contudo, os indicadores que versam sobre as assimetrias de cor ou raça no acesso e proficiência do sistema educacional brasileiro ainda são distantes do ideal.

Assim, pelo que se propõe este trabalho, será que é possível se questionar qual é a função social da universidade? Será que ela pode servir a ideais civis que extrapolem a relação de transmissão de saberes técnicos?

#### **4.3 Universidade: Posição e função social**

O diploma universitário, a graduação em ensino superior entrega alguma posição social ao diplomado. Será, no entanto, que, além de uma posição, ela também ofereça uma função social ao graduado? Vale fazer uma distinção entre as duas. Por posição social quer-se dizer status está intimamente ligado ao poder e o ensino superior dá ao seu concluinte essa posição, ao menos aparente, na sociedade. Já por função social quer-se dizer do que a experiência universitária pode representar na vida de uma pessoa.

A formação em alguns cursos historicamente reconhecidos como Direito, Medicina, Engenharia, entre outros, dá a pessoa uma posição social na estrutura orgânica da sociedade. Isso significa que lhe foi passado uma pequena parte do conhecimento que lhe possibilita exercer uma profissão, ser remunerado e se arranjar dentro da divisão social do trabalho.

De outro lado, a função social representa o impacto que a experiência universitária pode proporcionar na vida de uma pessoa e nas daqueles que o cercam. Em uma sociedade que distribui status e riqueza de forma verdadeiramente desigual, conforme Wolff (1993), a universidade pode desempenhar um papel fundamental ao ser esse espaço de oportunidades e de ascensão social, cultural e simbólica, que irradia consequências imediatas e mediatas para além da própria

pessoa que nela se insere, atinge individualmente e coletivamente toda uma cadeia de pessoas que percebem aquele exemplo.

Universidades também podem contribuir para a formação de uma sociedade plural, diversificada. O ensino do conhecimento técnico, instrumental, praticado nas universidades é, certamente, valioso. Porém, o ambiente acadêmico pode proporcionar experiências maiores aos seus estudantes que não se restringem ao conhecimento adquirido pela relação professor-aluno.

A universidade deve dispor-se estrategicamente para compensar o inevitável declínio das suas funções materiais como o fortalecimento das suas funções simbólicas. Numa sociedade de classes, a sociedade deve promover transgressões inter-classistas. Numa sociedade a beira do desastre ecológico, a universidade deve desenvolver uma apurada consciência ecológica. Numa sociedade de festas e prazeres industrializados, a universidade deve pós-modernizar os saberes festivos da pré-modernidade. O verdadeiro mercado para o saber universitário reside sempre no futuro. (SANTOS, 1989, p.53/54).

Esse papel propiciador da transgressão social é de significativa relevância para estremecer o status quo estabelecido, os privilégios nos quais o indivíduo se vê em muitas vezes aprisionado. A justiça social demanda que a universidade sirva a sociedade na qual ela se insere (WOLFF, 1993). Aqui, servir não significa apenas com o fornecimento de profissionais que ali aprenderam um ofício técnico-intelectual, mas também, ao possibilitar a coexistência entre modos de ser, produzir pessoas pensantes e questionadoras que possam colocar em xeque a própria estrutura política e econômica armada para que tudo funcione e permaneça como está. Educar pode significar libertar ou emoldurar e libertar até mesmo para transgredir. Educar inclusive para 'o nunca mais', para romper o silêncio e resgatar uma memória.

Ainda nesse sentido, a universidade tem uma função simbólica proeminente a exercer:

A mera permanência institucional da universidade faz com que a sua existência material tenha uma dimensão simbólica particularmente densa. Esta dimensão é um recurso inestimável, mesmo que os símbolos em que tenham traduzido devam ser substituídos. Numa sociedade desencantada, o reencantamento da universidade pode ser uma das vias para simbolizar o futuro. A vida cotidiana universitária tem um forte componente lúdico que favorece a transgressão simbólica do que existe e é racional só porque existe. Da transgressão igualitária, à criação e satisfação de necessidades expressivas e ao ensino-aprendizagem concebido como prática ecológica, a universidade realizará festas do novo senso comum. Estas festas serão

configurações de alta cultura, cultura popular, e cultura de massas. Através delas, a universidade terá um papel modesto mas importante no reencantamento da vida coletiva sem o qual o futuro não é apetecível, mesmo se viável. Tal papel é assumidamente uma micro utopia. Sem ela, a curto prazo, a universidade só terá curto prazo. (SANTOS, 1989, p.58-59).

Ela pode ser esse espaço comum, de compartilhamento de diferenças, de modos de se vestir, de falar, de se portar. E, dessa maneira, a universidade apresenta-se como um ambiente de “comunhão de identidades” que não fragiliza a identidade individual, mas pelo conflito de origens e de perspectivas fortalece os laços inter-relacionais e acende o sentimento de reconhecimento de um indivíduo no outro.

Esse novo perfil de estudantes poderá provocar desdobramentos em todas as dimensões da vida social organizada, cujo reflexo dentro da comunidade acadêmica possibilitará uma ponderação sobre o seu próprio formato, uma vez que novos atores, costumes, valores e culturas passam a contar com o poder da vocalização, da representatividade, o que lhes possibilita participar na agenda da pesquisa, nos rumos que a universidade deve tomar.

Quanto mais homogênea, constante a atmosfera da universidade (não somente dela), mais difícil será a aceitação e inclusão do outro, do diferente.

Quanto mais as pessoas permanecem num ambiente uniforme – na companhia de outras 'como elas' com as quais podem ter superficialmente uma 'vida social' praticamente sem correrem o risco da incompreensão e sem enfrentarem a perturbadora necessidade de traduzir diferentes universos de significado -, mais é provável que 'desaprendam' a arte de negociar significados compartilhados e um modus operandi agradável. Uma vez que esqueceram ou não se preocuparam em adquirir as habilidades para uma vida satisfatória em meio à diferença, não é de esperar que os indivíduos que buscam e praticam a terapia da fuga encarem com horror cada vez maior a perspectiva de se confrontarem cara a cara com estranhos. Estes tendem a parecer mais e mais assustadores à medida que se tornam cada vez mais exóticos, desconhecidos e incompreensíveis, e conforme o diálogo e a interação que poderiam acabar assimilando sua 'alteridade' ao mundo de alguém se desvanecem, ou sequer conseguem ter início. A tendência a um ambiente homogêneo, territorialmente isolado, pode ser deflagrada pela mixofobia. Mas praticar a separação territorial é colete salva-vidas e o abastecedor da mixofobia; e se torna gradualmente seu principal reforço.

[...] A 'fusão' exigida pela compreensão mútua só pode resultar da experiência compartilhada. E compartilhar a experiência é inconcebível sem um espaço comum. (BAUMAN, 2007, p. 94-97).

A desigualdade de fato, pressuposto teórico deste trabalho, no que tange as condições econômicas, sociais e raciais em que se encontram as pessoas que

pretendem disputar uma vaga nas universidades, é instaurada a partir do pré-escolar, ou ainda antes, acumulando-se e afunilando progressivamente as possibilidades de entrada no ensino superior. Para permitir uma disputa que tem início em condições materialmente desiguais, o Estado precisa intervir para não contribuir com a sua inoperância, com a perpetuação desse desequilíbrio. Não se admite no paradigma do Estado Democrático de Direito, como adiante será melhor esclarecido, a abstenção do Estado no que diz respeito à igualdade e a liberdade, mas sim uma presença atuante, promotora desses princípios<sup>15</sup>.

#### 4.4 Admissão

Outro ponto relevante a ser analisado, no que tange à educação, mais especificamente em relação ao acesso ao ensino superior, diz respeito a uma pergunta muitas vezes feita e ainda não respondida de forma satisfatória. Quem tem o direito a ser admitido em uma universidade? Essa indagação é levantada por Sandel (2012), professor da Universidade de Harvard no seu livro *Justiça. O que é fazer a coisa certa*.

Para que esse questionamento seja explorado, vale fazer aqui uma breve pontuação do conceito de Justiça em Aristóteles (SANDEL, 2012). A teoria de justiça do filósofo grego possui dois alicerces essenciais: a justiça é simultaneamente teleológica e honorífica. Essas duas características são destacadas:

A justiça é teleológica. Para definir os direitos, é preciso saber qual é o *télos* (palavra grega que significa propósito, finalidade ou objetivo) da prática social em questão. A justiça é honorífica. Compreender o *télos* de uma prática – ou discutir sobre ele – significa, pelo menos em parte, compreender ou discutir as virtudes que ela deve honrar e recompensar. (SANDEL, 2012, p. 233).

A partir dessa perspectiva, para que se possam determinar os critérios justos de distribuição de vagas em universidades, deve-se levar em consideração qual é o *télos* de uma universidade; em outras palavras, quais as virtudes e capacidades que

---

<sup>15</sup> Princípio aí exprime a noção de ‘mandamento nuclear de sistema’. [...] Os princípios são ordenações que se irradiam e imantam os sistemas de normas, ‘são – como observam Gomes Canotilho e Vital Moreira – ‘núcleos de condensações’ nos quais confluem valores e bens constitucionais. Mas, como disseram os mesmos autores, ‘os princípios que começam por ser a base de normas jurídicas, podem estar positivamente incorporados, transformando-se em normas-princípio e constituindo preceitos básicos da organização constitucional. (SILVA, 2010, p.91-92.).

essas instituições têm o propósito de estimular. Uma visão inicial e precária pode provocar o entendimento de que as universidades devem celebrar a excelência acadêmica, o conhecimento do que lhe é exigido para o ingresso e o ensino instrumental do campo do saber a ser estudado a partir de então. Proporcionaria, dessa maneira, o fornecimento de mão de obra qualificada e especializada, capaz de enfrentar o mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Porém, é possível que se pense que a universidade também tem função social, que se presta a propósitos como promover a inclusão social e cultural de grupos tradicionalmente alijados em estado de vulnerabilidade social. Isso partindo do pressuposto de que a educação superior é uma ferramenta poderosa para que o indivíduo se insira socialmente, financeiramente, culturalmente, simbolicamente e exerça sua cidadania da forma mais ampla possível.

Intimamente relacionada à discussão sobre o propósito de uma universidade há uma questão de mérito moral: Que virtudes ou excelências as universidades efetivamente valorizam e recompensam? Aqueles que acham que as universidades existem para celebrar e recompensar apenas a excelência acadêmica, provavelmente rejeitarão a ação afirmativa; por outro lado, os que acreditam que as universidades também existem para promover determinados ideais cívicos talvez abracem essa ideia. (SANDEL, 2012, p. 238).

Essa discussão proposta pelo autor americano apoia a análise aqui feita para o ponto concernente às ações afirmativas e sua justificação, bem como provoca uma reflexão sobre a meritocracia, concepção tão cara àqueles que se posicionam contra a adoção da política de cotas sociais e raciais nas universidades. Será razoável que brasileiros tão díspares em oportunidades submetam-se às mesmas normas e exigências no vestibular? Será que as universidades devem servir, exclusivamente, como recompensa aos que 'mereceram' mais por serem mais bem colocados no processo de admissão? E assim, honrar a qualidade do ensino técnico ali proporcionado. Ou é possível que a universidade se preste a um dever cívico maior, possibilitando a inclusão de mais pessoas, que assim poderiam construir de maneira mais plena a sua identidade, participando de modo mais presente e ativo da vida política, possibilitando uma construção do conhecimento acadêmico mais inclusiva e legítima, fortalecendo a democracia do país.

Para Dubet<sup>16</sup> (2004), em seu ensaio “*O que é uma escola justa*”, o desejo de uma escola justa é irrefutável, mas a sentido do que seria isso é motivo de grandes controvérsias. O autor cita exemplos de diferentes parâmetros a fundamentarem essa discussão:

- a) ser absolutamente meritocrática;
- b) contrabalançar as desigualdades sociais;
- c) assegurar um mínimo de conhecimento e capacidades a todos egressos;
- d) cuidar da utilidade do seu ensino e da integração dos alunos na sociedade;
- e) procurar evitar que as desigualdades no ensino provoquem desigualdades sociais;
- f) privilegiar o desenvolvimento das habilidades de cada um.

A escola justa deve harmonizar todas essas perspectivas do justo, porém, muitas dessas concepções podem ser contraditórias (DUBET, 2004). No corpo de uma tese, em um texto acadêmico, posições antagônicas não eventualmente estão juntas. Mas, a realidade exige mais do que uma formulação teórica de universidade ideal, ela permite apenas que sejam feitas escolhas (ou ao menos combinações de escolhas) e assim também o é com as respostas a serem dadas que são invariavelmente limitadas.

O acesso ao ensino superior é uma das expressões mais claras da desigualdade social brasileira. Uma mudança nesse sentido pode significar a quebra de um ciclo, o início de uma nova perspectiva familiar. A desigualdade escolar universitária é geradora de desigualdades sociais, a precariedade da educação não tem efeito estanque que acaba em si mesmo. Não se quer aqui fazer uma ode irrestrita a universidade como única forma de ascensão social, uma tábua de salvação, mas, ainda hoje, esta se mostra como oportunidade que gera oportunidades, uma porta que proporciona a abertura de novas portas.

O centro da questão a se analisar reside em averiguar se a política de cotas infringe a garantia constitucional, a igualdade em prol da posição de justiça compensatória e da promoção da diversidade. Como exposto nos tópicos anteriores,

---

<sup>16</sup> François Dubet é sociólogo, francês, professor da Universidade de Bordeaux e diretor adjunto do Centro de Análise e de Intervenção Sociológica (Cadis), da École des Hautes Études em Sciences Sociales em Paris. O ensaio mencionado é intitulado “O que é uma escola justa”, e versa sobre a escola básica. Para fins deste trabalho, suas ideias serão adaptadas ao ambiente universitário, na medida do possível.

as relações raciais no Brasil têm se caracterizado por um persistente movimento de desigualdades de várias naturezas e combinações.

Críticos das cotas raciais afirmam, e esse argumento é também utilizado na ADPF 186, que políticas raciais afirmativas poderiam incitar o oposto do que se almeja, ou seja, favorecer o ódio racial, exacerbando o radicalismo, reacendendo no país o conflito racial já superado, tendo em vista que a sociedade atual é caracterizada pela miscigenação racial. Porém, ao se conjecturar sobre o que é uma sociedade justa, deve-se entender que essa precisa se edificar sobre uma estrutura social na qual as dimensões econômicas e políticas se apresentem, de fato, em instrumentos de promoção da igualdade inclusiva e da igualdade equitativa de oportunidades. Isso implica que não basta que sejam retirados os obstáculos naturais, sociais e culturais que impedem a progressão social de indivíduos e grupos. Significa que é necessário que se promova uma chance real, material, possível, de que essa faixa da população realize sua expectativa. Assim sendo, o poder público tem papel relevante na expansão das possibilidades dessas pessoas.

Outro ponto a ser destacado é o da diversidade:

O princípio da diversidade se justifica em nome do bem comum – o bem comum da própria faculdade e também da sociedade em geral. Primeiro, defende que um corpo estudantil com diversidade racial permite que os estudantes aprendam mais entre si do que se todos tivessem antecedentes semelhantes. Assim como um corpo discente cujos componentes pertencessem a uma só área do país limitaria o alcance das perspectivas intelectuais e culturais, o mesmo aconteceria com um corpo estudantil que refletisse homogeneidade de raça, etnia e classe social. Em segundo lugar, o argumento da diversidade considera que as minorias deveriam assumir posições de liderança na vida pública e profissional, porque isso viria ao encontro do propósito cívico da universidade e contribuiria para o bem comum. (SANDEL, 2012, p.213).

Mais uma vez, é interessante resgatar a ideia já aludida neste trabalho sobre a possibilidade de se questionar qual é o propósito de uma universidade. Será que é plausível que uma universidade se utilize de critérios que não os meramente técnicos para a admissão de seus alunos ou esta pode se valer de um propósito cívico maior? Sandel (2012) traz à tona a objeção feita ao argumento da diversidade, destacando que parte do princípio de que ter uma sala de aula mais diversificada ou uma sociedade mais igualitária é um valor a ser protegido. No entanto, por mais que as ações afirmativas atinjam essa finalidade, a utilização do critério racial ou étnico com fator de admissão é simplesmente injusta. Tal fato seria injusto porque muitos

candidatos seriam preteridos em razão de um motivo que foge de seu controle: a cor de sua pele.

Talvez o direito em questão seja o de ser avaliado pura e simplesmente segundo critérios acadêmicos [...]. De acordo com esse ponto de vista, se minha pontuação, minhas notas nos testes ou quaisquer outras medidas de avaliação me colocarem no selecionado grupo de candidatos, então mereço ser admitido. Em outras palavras, mereço ser avaliado apenas segundo meu mérito acadêmico. [...] a admissão não é uma honraria destinada a premiar o mérito ou a virtudes superiores. Nem o aluno com as mais altas notas nos testes nem aquele que vem de uma minoria merecem moralmente ser admitidos por esses motivos. A admissão é aceitável na medida em que contribui para o propósito social ao qual a universidade serve, não porque recompense o aluno por seu mérito ou sua virtude, considerado de forma independente. (SANDEL, 2012, p.215-216).

Dessa maneira, a admissão não deve ser concebida como uma compensação individual do aluno por sua suposta virtude ou competência, mas como o atendimento dos objetivos institucionais e sociais a que a universidade se propõe. Ao que fica caracterizado aqui como a missão da universidade.

A admissão em uma instituição de ensino superior sempre esteve aliada ao critério racial, só que de maneira implícita. Novamente, vale aqui lembrar que a questão das cotas raciais é mais detalhada neste trabalho em razão das controvérsias que provoca. A própria peça inicial ADPF 186 indica que as desigualdades no Brasil são decorrentes do desequilíbrio de poder econômico, ou seja, a natureza do preconceito no Brasil é de cunho sócio econômico e, também por essa razão, as cotas sociais (ou econômicas) gozam de um maior grau de aceitação, tanto na academia, quanto na política ou na sociedade civil.

A marginalização do grupo social pobre, em especial dos negros e as consequentes discriminações decorrentes não desaparecem no momento de se candidatar a uma vaga na universidade. O critério racial está e sempre esteve ligado ao processo de admissão ao ensino superior, de forma subentendida, tácita, por trás de uma série de manifestações sociais que extrapolam as razões meramente econômicas. A partir da elaboração de todo o arcabouço legal que constitui as ações afirmativas, as cartas do jogo estão mudando de mãos.

Essa é outra característica que pode ser atribuída às políticas afirmativas. Elas escancaram as relações raciais que permeiam a sociedade brasileira e que se manifestam também no problema do acesso ao ensino superior. Reduzir as desigualdades brasileiras ao fator socioeconômico não parece ser o caminho

adequado a ser seguido por uma sociedade protetora e promotora da diversidade, que preza e nutre as identidades, sejam elas étnicas, de gênero, religiosas ou mais tantas outras.

O ganho em diversidade que as cotas universitárias, sejam elas de qualquer modalidade, proporcionam ao ambiente universitário ultrapassam a relação individual que o aluno contemplado pela política tem ao conseguir uma vaga no ensino de nível superior.

O direito à diversidade pode ser encontrado na Constituição Federal de 1988 em diferentes versões. Por estar estritamente relacionada ao direito à igualdade, a diversidade aparece de forma ‘indireta’, por exemplo, no art. 5º com o manifesto de “que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. (BRASIL, 1988) A impossibilidade de distinção de qualquer natureza tem o sentido de proteger as diferentes manifestações pessoais, sejam essas de ordem natural, social ou até mesmo accidental. No mesmo sentido, é o proposto pelo art. 3º, inciso IV, também da Constituição de 1988, que estabelece como objetivo fundamental da República “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). Com isso quer-se resguardar, novamente, a convivência com o diferente.

Também nos objetivos fundamentais da República, no mesmo art. 3º, está o de construir uma sociedade justa, livre e solidária. Esse é, para Araújo (2015), mais um caminho que assegura o direito à diversidade. Não há maneira de se construir uma sociedade livre, justa e solidária, que discrimina, marginaliza e exclui. Assim, o argumento da diversidade como passível de amparar a política de ações afirmativas, especialmente as cotas universitárias, encontra uma abertura a esse direito no texto constitucional.

Para Araújo (2015), a perspectiva da diversidade não pode ser vista apenas sob o prisma de um direito da minoria, de um grupo socialmente vulnerável. A diversidade é igualmente um direito da maioria. Isso porque se consagra como o direito à convivência com a diferença e com o diferente. Ao se transpor essa perspectiva para o espaço universitário, é possível perceber como as cotas universitárias estimulam esse cenário. Porém, de que maneira essa convivência pode ser enriquecedora? De que forma é concretizado esse direito? A resposta está alinhada com o ponto de vista apresentado neste trabalho, com a missão e a função da universidade:

Como eu posso dizer que haverá vantagens para mim convivendo com a diferença? Eu serei mais acolhedor, menos centrado em mim mesmo. [...] aprenderei a entender que por trás da diferença “x” ou “y”, há um ser humano com esperanças, desejos, vontades, expectativas, anseios, fome, sede e vontade de encontrar um mundo acessível. Nossos filhos já podem ter essa chance. Espero que tenham. [...] vamos dar a chance de terem um benefício que, provavelmente, não tivemos: o de poder conviver com diferenças. Diferenças de gênero, de religião, pessoas que não enxergam, que não andam, que demoram um pouco mais para chegar ao mesmo resultado, que são mais sensíveis, menos sensíveis do que nós, pessoas que olham e outras que não olham ou que olham não enxergam e segue por aí. Eles estarão mais adaptados à realidade do que nós estamos. (ARAUJO, 2015, p.25)

Assim, ao considerar que a convivência em um ambiente mais diversificado faz com que seja possível enxergar o ser humano constituído também por diferenças, nasce a oportunidade para que se quebrem preconceitos, estereótipos, únicas histórias que são contadas sobre pessoas, grupos ou situações sociais.

A oportunidade equitativa, o reconhecimento na diferença, a liberdade cingida, a igualdade, apresentam-se como conceitos de grande importância que podem levar a uma reflexão cada vez maior sobre a expansão das expectativas da população negra, sem que isso signifique em restrição às liberdades das classes mais privilegiadas. Tendo em vista a situação de partida desvantajosa da qual partem os negros, são necessários instrumentos procedimentais que possibilitem a evolução social dos negros bem como de outras minorias historicamente alijadas de posições e situações em que possam contar as suas próprias histórias.

Jovens que experimentam a condição da pobreza e, muitas vezes, de famílias de raiz negra, cujos ancestrais foram submetidos ao aviltamento absoluto da escravidão, enxergam na universidade o sonho de mobilidade social ou da solidariedade coletiva aos seus pares. Não se trata apenas de alcançar um sonho pessoal, mas a realização de uma conquista familiar, coletiva, o exemplo e a imagem que projetam efeitos futuros.



## 5 A NATURALIZAÇÃO DO PRECONCEITO

Dentro da proposta feita por este trabalho, não cabe fazer uma análise minuciosa das origens do preconceito, da discriminação, seja ela de cunho étnico-racial, religiosa, de orientação sexual, de gênero, do imigrante ou tantas outras que ainda fazem parte do cotidiano do brasileiro e do cidadão do mundo. No entanto, pelo já exposto no capítulo sobre ações afirmativas e tendo como base o livro *Elogio da Serenidade*, de Norberto Bobbio (2002), em especial a Parte II, intitulada 'A natureza do preconceito', será feita aqui uma breve apreciação de como certas situações, certos cenários da sociedade brasileira merecem um olhar mais crítico.

Primeiramente, vale mencionar que:

Entende-se por “preconceito” uma opinião, às vezes até mesmo uma doutrina completa, que é acolhida acriticamente e passivamente pela tradição, pelo costume ou por uma autoridade de quem aceitamos ordens sem discussão: “acriticamente” e “passivamente”, na medida em que a aceitamos com tanta força que resiste a qualquer refutação racional, vale dizer, a qualquer refutação feita com base em argumentos racionais. (BOBBIO, 2002, p. 103)

A força do preconceito depende, de forma geral, do fato de que a crença na veracidade de uma opinião falsa serve aos interesses de quem nele acredita, está intimamente ligada a uma razão prática. Isso significa dizer que, por trás da opinião errônea, aceita profundamente como verdadeira. Há um motivo de ordem prática que coloca o indivíduo ou grupo social em predisposição a acreditar naquela 'verdade'. (BOBBIO, 2002). São razões que favorecem a construção de um pensamento preconceituoso.

A existência do preconceito, seja de classe, de cunho racial, de gênero, ou de outra ordem, está intimamente ligada à discriminação. Para Bobbio (2002), discriminação deve ser entendida como qualquer coisa a mais do que diferença ou distinção, por ser usada, geralmente, com uma conotação depreciativa.

Assim, as situações humanas, sejam naturais ou construídas socialmente sofrem esse processo que será chamado aqui de naturalização. Isso significa que situações construídas socialmente ou reforçadas pelo agir ou pela abstenção do Poder Público passam a fazer parte do cotidiano de tal forma que já não se questiona a sua razão de ser. Da mesma maneira que a opinião errônea aceita profundamente como verdadeira, possibilita o preconceito. Uma situação vivenciada

sistematicamente pode vir a ser entendida como natural, inalterável. O que isso tem a ver com a questão do acesso à universidade?

A situação de exclusão daqueles que são protegidos pela legislação das cotas esteve naturalizada durante anos. Os negros, os pobres, os indígenas não estão nas universidades porque não se esforçam suficientemente. Não há nenhum arranjo circunstancial que os desfavorece. A oportunidade existe igualmente para todos. É comum (ou era) que as salas dos cursos de graduação fossem compostas quase que exclusivamente por brancos de classe social mais elevada. Que os professores também sejam brancos, mero acaso. Que os negros fossem os funcionários da universidade responsáveis por serviços de limpeza, segurança, de classe social mais baixa, questão accidental.

A motivação do presente trabalho tem relação com essa experiência. A Praça da Faculdade Mineira de Direito da PUC Minas, as salas de aula e a sala dos professores tem cor e é a cor branca. Essa é e talvez seja, por algum tempo, a realidade do sistema universitário brasileiro, mas que está mudando, em parte, por causa das cotas. Alguns espaços ou situações sociais ainda manifestam o protagonismo branco, como em altas funções públicas, privadas e acadêmicas. Outras o protagonismo negro, como a população carcerária. Esse cenário não pode ser considerado apenas accidental, não pode se perder na banalidade do dia a dia.

### **5.1 A (sub)representatividade dos negros**

Como já dito, essa conjuntura não é natural: o fato de que minorias étnicas e pessoas de baixa renda não estejam no ambiente universitário é resultado de uma série de posturas públicas e privadas, sob as quais cabe um olhar mais atento. O problema da naturalização de uma situação social é que ela passa a ser inabalável. O que é natural não se transforma, não está sujeito à modificação pela ação humana. Assim, a não representatividade das minorias nas universidades é cristalizada, favorecendo a manutenção de um status quo; a 'trivialização' de um cenário. Isso leva ao fechamento de um ciclo, pois se faz presente o motivo de ordem prática que coloca o indivíduo ou grupo social em predisposição a acreditar e defender a naturalidade daquela situação assim como foi dito com o preconceito.

Se no dia a dia, uma pessoa se relaciona somente com pessoas do mesmo nível econômico, quase que exclusivamente de uma mesma cor, de origens

similares, com perspectivas de vida análogas, não é surpreendente que ela se habitue a este panorama. Uma observação da experiência diária das relações humanas mostra que a população de baixa renda e a população negra está fora do ambiente universitário e de outros ambientes de poder.

A falta de representatividade de negros em posições públicas e privadas não se restringe a universidade. Em um país onde 50,7% da população é negra ou parda, de acordo com o último censo<sup>17</sup> do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado no ano de 2010, menos de 10% dos parlamentares federais são desses grupos. Dos 540 congressistas eleitos, 81 deputados e cinco senadores se declararam pardos e apenas 22 eleitos para a Câmara se identificaram como pretos. No Senado, não há um negro sequer entre os 27 recém-eleitos. O critério empregado pelo Tribunal Superior Eleitoral<sup>18</sup> (TSE) foi o da autodeclaração, feita em alguns casos pelo próprio candidato ou pelo diretório partidário. Em relação à composição étnico-racial do Judiciário, um estudo realizado pelo Departamento de Pesquisas Judiciárias (DPJ/CNJ) entre 4 de novembro e 20 de dezembro de 2013 e divulgado<sup>19</sup> em 16/06/2014 pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), 84,5% dos juízes, desembargadores e ministros, declararam ser brancos. Apenas 14% se consideraram pardos, 1,4%, pretos e 0,1%, indígenas. Se o Brasil é um país plural, isso não se manifesta em sua representação política.

Outro exemplo que ilustra essa questão é a participação praticamente inexistente dos negros nos meios de comunicação. A mídia não permite que se conclua que a população é majoritariamente negra. Inclusive, a legislação pátria tratou desse assunto na lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial em seu art.4º, inciso VII:

Art. 4º A participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade, na vida econômica, social, política e cultural do País será promovida, prioritariamente, por meio de:

VII - implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de

---

<sup>17</sup> Dados do censo disponíveis em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/apps/atlas/>  
Acesso em: 13 de julho de 2015

<sup>18</sup> Dados completos disponíveis em: [http://www.tse.jus.br/hotSites/pesquisas-eleitorais/candidatos\\_anos/2014.html](http://www.tse.jus.br/hotSites/pesquisas-eleitorais/candidatos_anos/2014.html)  
Acesso em: 13 de julho de 2015 .

<sup>19</sup> Pesquisa disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/dpj/CensoJudiciario.final.pdf>  
Acesso em: 14 de julho de 2015.

comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros. (Brasil, 2010, grifo nosso)

O capítulo IV do dispositivo mencionado trata, exclusivamente, sobre os meios de comunicação que deverão contribuir na promoção e valorização da cultura negra, porém a representatividade ainda é limitada. Quando representados, muitas vezes é apenas reafirmação de falsos modelos. A existência de referências negras na Televisão passa pelo comando, pela ocupação de espaços de decisão, para que os negros possam se dirigir ao público negro que deseja se ver representado também na mídia. Essa linguagem, por si só, seria diferente, pois é criada a partir da perspectiva própria e não a partir do olhar branco conquistador, que quase sempre reproduz estereótipos. Histórias negras a partir de seus próprios pontos de vista.

a pouca presença (e em alguns espaços ausência total) de políticos, juristas, jornalistas e intelectuais negros e brancos com postura antirracista ou pelo menos como uma visão aberta às políticas afirmativas como forma de correção de desigualdades nos espaços de poder e de decisão midiática, política e acadêmica (emissoras de TV, câmara dos deputados, senado federal, ministérios, Supremo Tribunal Federal, Ministério Público, reitorias, conselhos universitários, entre outros) pode contribuir para que, nos momentos de embate e de decisão sobre as políticas com recorte étnico-racial, e em especial em relação às Ações Afirmativas, a interpretação e as posturas contrárias e, por vezes, distorcidas sobre tais políticas prevaleçam e tenham hegemonia. Não se pode dizer, portanto, que haja uma representação democrática da diversidade étnico-racial brasileira nos espaços de poder e tampouco que haja um debate igualitário de diferentes posições e interpretações sobre o tema. A unilateralidade da discussão nos espaços decisórios é ainda uma predominância na tão decantada democracia brasileira. Por outro lado, os negros e aliados da luta antirracista encontram nos movimentos sociais, nas Ongs e, mais recentemente, nas redes sociais o espaço para discussão, reivindicação e circulação das suas ideias. (JESUS, 2011, p.111).

Hoje, a vocalização e discussão de temáticas negras estão em espaços 'paralelos' como, por exemplo blogs, colunas de sites e organizações não governamentais.

Em parte, a pequena representação de negros no Congresso pode ser explicada por um histórico de exclusão e preconceito. No Brasil a escravidão perdurou por mais de 300 anos. Se o impedimento ao voto do negro deixou de existir com a abolição em 1888, o impedimento ao voto do analfabeto persistiu e atingia diretamente os escravos e seus descendentes no pós-abolição.

A sub-representação dos negros nas Casas Legislativas do Brasil é também tida como natural, ou acidental, mas deve-se questionar porque os negros têm uma

inserção tão pequena e tão desproporcional nesse ambiente. Teses discriminatórias que associam o branco ao trabalho intelectual, o negro e o indígena à força física ainda permeiam a sociedade. Se o racismo brasileiro não é de segregação espacial, como foi o norte-americano e mesmo o da África do Sul? É evidente que este habita outras esferas, como a dos cargos públicos de maior prestígio, as posições de alto escalão em empresas privadas e os assentos da universidade. São espaços de poder historicamente não habitados pelos negros e pela população de baixa renda.

Em contrapartida, há certas situações em que o negro assume posição de 'protagonista'. Segundo dados do “*Mapa da Violência 2012 – A Cor Dos Homicídios No Brasil*”<sup>20</sup>, de Waiselfisz (2012), considerando o país como um todo, se por um lado o número de homicídios brancos caiu de 18.867 em 2002 para 14.047, em 2010 o que representa uma queda de 25,5% nesses oito anos, por outro lado os homicídios negros tiveram um forte aumento: passam de 26.952 para 34.983: aumento de 29,8%. Ainda sobre esse estudo, um índice denominado de taxa de vitimização negra ilustra o protagonismo negro nessa questão. A taxa de vitimização negra é calculada a partir da relação entre as taxas de homicídio de brancos e as taxas de negros. Esse indicador diz:

Em que proporção existe mais vítimas de homicídio negras do que brancas. Se a taxa é zero, morre a mesma proporção de negros e brancos. Se o índice é negativo, morrem proporcionalmente mais brancos que negros. Se for positivo, morrem mais negros que brancos. Assim, um índice nacional de vitimização de 65,4 no ano de 2002, indica que, nesse ano, morreram proporcionalmente 65,4% mais negros do que brancos. (WAISELFISZ, 2012, p. 14)

E esses números, desde 2002, não param de crescer. No ano de 2002, a vitimização negra foi de 65,4%; no ano de 2006 cresceu para 90,8% e no ano de 2010 foi ainda maior: 132,3%. Isso significa que, por cada branco vítima de homicídio, proporcionalmente morreram 2,3 negros pela mesma razão. (WAISELFISZ, 2012).

As figuras<sup>21</sup>, a seguir, presentes no estudo acima mencionado, denotam que, com fortes oscilações de um ano para outro, desde 2002 há uma tendência de

<sup>20</sup> Estudo completo disponível em: [http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012\\_cor.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012_cor.pdf)  
Acesso em: 17 de julho de 2015

<sup>21</sup> As figuras são retiradas de estudo e seguem a numeração do Mapa da violência 2012 – A cor dos homicídios no Brasil, de Julio Jacobo Waiselfisz (2012).

queda no número absoluto de homicídios da população branca e de um aumento nos números da população negra. Esse panorama se observa tanto no conjunto da população quanto na população jovem:

Figura 1 - Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população total, Brasil, 2002/2010

Ano	Branca	Preta	Parda	Negra*	Ama- rela	Indi- gena	Total	Participação (%)		Diferença (%)
								Branca	Negra	
2002	18.867	4.099	22.853	26.952	103	75	45.997	41,0	58,6	42,9
2003	18.846	4.657	23.674	28.331	178	78	47.433	39,7	59,7	50,3
2004	17.142	4.153	23.549	27.702	139	71	45.054	38,0	61,5	61,6
2005	15.710	3.806	24.648	28.454	81	93	44.338	35,4	64,2	81,1
2006	15.753	3.949	25.976	29.925	91	125	45.894	34,3	65,2	90,0
2007	14.308	3.921	26.272	30.193	45	144	44.690	32,0	67,6	111,0
2008	14.650	3.881	28.468	32.349	74	153	47.226	31,0	68,5	120,8
2009	14.851	3.875	29.658	33.533	60	135	48.579	30,6	69,0	125,8
2010	14.047	4.071	30.912	34.983	62	111	49.203	28,5	71,1	149,0
Total	144.174	36.412	236.010	272.472	833	985	418.414	34,5	65,1	89,0
Δ%	25,5	-0,7	35,3	29,8	-39,8	48,0	7,0			

Fonte: SIM/SVS/MS

\* Soma das categorias preta e parda

Figura 2 - Evolução do número de homicídios, da participação e da vitimização por raça/cor das vítimas na população jovem, Brasil, 2002/2010

Ano	Branca	Preta	Parda	Negra*	Ama- rela	Indi- gena	Total	Participação (%)		Vitimi- zação(%)
								Branca	Negra	
2002	9.701	2.429	13.654	16.083	43	32	25.859	37,5	62,2	65,8
2003	9.721	2.791	14.079	16.870	90	31	26.712	36,4	63,2	73,5
2004	8.587	2.492	14.166	16.658	61	31	25.337	33,9	65,7	94,0
2005	7.717	2.261	14.567	16.828	32	48	24.625	31,3	68,3	118,1
2006	7.607	2.285	15.149	17.434	38	44	25.123	30,3	69,4	129,2
2007	6.928	2.300	15.263	17.563	12	70	24.573	28,2	71,5	153,5
2008	6.964	2.269	16.743	19.012	22	72	26.070	26,7	72,9	173,0
2009	6.997	2.177	17.078	19.255	17	51	26.320	26,6	73,2	175,2
2010	6.503	2.233	17.607	19.840	27	50	26.420	24,6	75,1	205,1
Total	70.725	21.237	138.306	159.543	342	429	231.039	30,6	69,1	125,6
Δ%	-33,0	-8,1	29,0	23,4	-37,2	56,3	2,2			

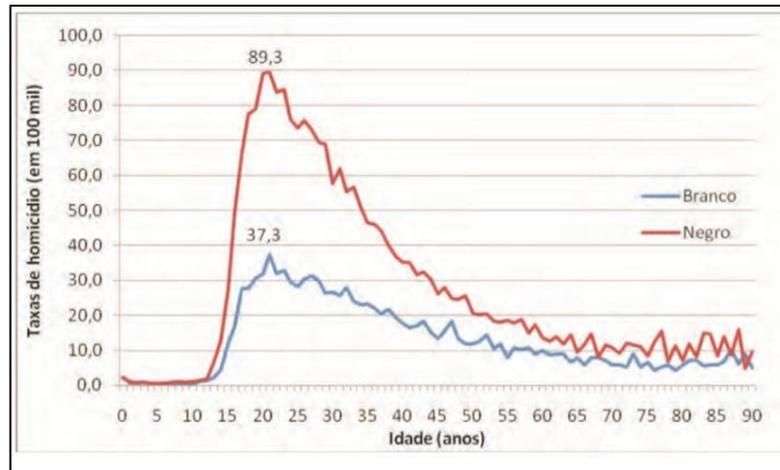
Fonte: SIM/SVS/MS

\* Soma das categorias preta e parda

Os números já alarmantes, quando da avaliação a partir da população total, tornam-se ainda mais preocupantes quando o parâmetro é o da população jovem. A taxa de vitimização negra da população jovem chega ao índice de 205,1% no ano de 2010. Isso significa que o adolescente jovem, principalmente o negro em idade

escolar e próximo da idade universitária, encontra-se em situação de grande risco. O gráfico, a seguir, ilustra essa situação:

Figura 3 - Taxas de homicídio total (em 100 mil) por idades simples e cor, Brasil, 2010



Fonte: Processamento dos microdados do SIM/SVS e do Censo 2010/IBGE

Se, pelo estudo de Waiselfisz (2012), não se observam diferenças expressivas de taxas de homicídio entre brancos e negros até os 12 anos de idade, a partir dessa idade inicia-se um processo dúplici. Por um lado, um crescimento da violência homicida, em ambas, que se avulta significativamente até por volta dos 21 anos de idade. Em segundo lugar, se o aumento ocorre em ambos os casos, na população negra é exponencialmente mais elevado. Entre os 12 e os 21 anos de idade as taxas da população branca passam de 1,3 para 37,3 em cada 100 mil; o número é 29 vezes maior. Já, as taxas da população negra passam, no mesmo intervalo, de 2,0 para 89,6; um número 46 vezes maior.

Quando se analisa a questão já brevemente explicada da taxa de vitimização negra em relação a população jovem, os números são também dignos de reflexão. A tabela abaixo exemplifica:

Figura 4 - Taxas de Homicídio (por 100 mil) na População Jovem segundo Raça/cor. Brasil, 2002/2010

UF/REGIÃO	Branços			Negros			Índice de Vitimização		
	2002	2006	2010	2002	2006	2010	2002	2006	2010
Acre	73,0	42,1	20,9	67,6	41,1	28,5	-7,3	-2,4	36,3
Amazonas	15,0	20,5	20,3	56,2	45,8	76,5	275,0	123,7	276,6
Amapá	23,2	19,4	28,7	96,1	80,4	85,5	314,4	314,6	198,0
Pará	15,7	16,5	29,6	55,5	67,3	102,1	252,7	306,6	244,8
Rondônia	67,3	37,7	29,6	103,1	67,7	60,6	53,1	79,6	105,0
Roraima	82,6	43,5	14,9	83,0	33,3	45,5	0,5	-23,4	205,1
Tocantins	18,2	20,8	19,0	26,7	36,0	51,0	47,0	72,9	168,0
<b>NORTE</b>	<b>25,7</b>	<b>23,0</b>	<b>26,0</b>	<b>59,5</b>	<b>58,0</b>	<b>83,2</b>	<b>131,0</b>	<b>152,3</b>	<b>220,8</b>
Alagoas	19,2	11,2	8,5	67,0	117,4	173,1	248,6	944,9	1938,7
Bahia	7,2	9,6	25,6	24,4	51,6	102,6	238,6	435,2	300,5
Ceará	7,4	9,3	21,8	24,5	31,6	56,2	231,5	239,7	158,2
Maranhão	10,2	14,2	16,3	18,8	32,6	49,6	84,0	130,0	205,4
Paraíba	5,2	4,9	6,6	38,1	57,3	125,8	515,1	1063,0	1797,2
Pernambuco	30,0	21,7	15,0	150,3	153,3	111,5	401,6	605,6	644,9
Piauí	6,7	8,6	14,9	19,5	34,1	24,8	190,9	295,5	66,7
Rio Grande do Norte	8,2	12,5	12,6	22,5	29,0	68,9	174,5	132,6	445,7
Sergipe	22,8	32,7	12,3	53,8	59,5	72,5	136,3	82,0	489,9
<b>NORDESTE</b>	<b>13,4</b>	<b>13,2</b>	<b>16,8</b>	<b>46,0</b>	<b>62,6</b>	<b>86,9</b>	<b>243,6</b>	<b>375,4</b>	<b>416,1</b>
Espírito Santo	29,4	24,6	29,1	97,0	115,9	140,2	229,7	370,9	381,3
Minas Gerais	17,7	28,5	19,5	43,3	57,5	49,2	143,8	101,9	152,4
Rio de Janeiro	65,8	55,2	42,0	201,1	151,6	88,5	205,4	174,7	110,4
São Paulo	64,4	31,5	19,5	123,1	51,7	27,6	91,3	64,4	41,1
<b>SUDESTE</b>	<b>54,1</b>	<b>34,7</b>	<b>23,5</b>	<b>109,9</b>	<b>77,9</b>	<b>54,1</b>	<b>103,1</b>	<b>124,7</b>	<b>130,3</b>
Paraná	48,8	69,4	83,5	35,2	41,7	48,2	-27,9	-40,0	-42,3
Rio Grande do Sul	34,7	33,9	33,0	52,3	46,4	52,3	51,0	36,9	58,3
Santa Catarina	13,8	16,8	21,3	32,0	32,5	25,5	130,8	93,4	19,6
<b>SUL</b>	<b>34,7</b>	<b>42,4</b>	<b>47,5</b>	<b>40,1</b>	<b>42,1</b>	<b>45,3</b>	<b>15,7</b>	<b>-0,7</b>	<b>-4,6</b>
Distrito Federal	23,2	15,8	19,7	108,5	97,4	103,8	368,1	514,8	426,7
Goiás	28,7	26,5	28,5	41,8	60,8	85,9	45,4	129,9	200,8
Mato Grosso do Sul	47,4	40,6	29,4	38,0	33,3	32,1	-19,7	-18,0	9,3
Mato Grosso	40,1	32,5	33,0	100,9	104,1	107,3	151,5	219,9	224,8
<b>CENTRO OESTE</b>	<b>33,4</b>	<b>28,3</b>	<b>28,0</b>	<b>62,5</b>	<b>67,6</b>	<b>79,9</b>	<b>87,3</b>	<b>138,4</b>	<b>186,0</b>
<b>BRASIL</b>	<b>40,6</b>	<b>31,8</b>	<b>28,3</b>	<b>69,6</b>	<b>66,4</b>	<b>72,0</b>	<b>71,7</b>	<b>108,6</b>	<b>153,9</b>

Fonte: SIM/SVS/MS e IBGE

Fonte: SIM/SVS/MS e IBGE

Dos estados brasileiros, no ano de 2010, apenas duas unidades da federação fogem à regra da vitimização de seus jovens negros: Paraná, singular unidade com índices negativos (morrem, proporcionalmente, mais jovens brancos do que negros) e Mato Grosso do Sul, com um índice abaixo de 10%. Em todos os outros estados as taxas de vitimização foram positivas e, em alguns estados, chegaram a passar de 1000%. Em Alagoas o índice foi de 1938,7%. Em Minas Gerais, a taxa de vitimização negra jovem foi de 152,4%, bem próximo da média do Brasil que estava

em 153,9%, tendo como bases o ano de 2010. Para dar alguns exemplos mais próximos; a cidade de Belo Horizonte tem a taxa de 113,33 mortes de jovens negros para cada 100 mil; Betim e Contagem, ambas as cidades pertencentes a região metropolitana de Belo Horizonte alcançam índices, respectivamente, de 165,3 e 124,1. Ainda segundo esse estudo, convencionalmente se considera situação epidêmica níveis acima de 10 homicídios para cada 100 mil habitantes, o que coloca em perspectiva esses números. (WASELFISSZ, 2012).

Se entre 2002 e 2010 a taxa de homicídio de jovens brancos cai de 40,6 para 28,3 em cada 100 mil, o que significa uma queda de 30,1%, a taxa dos jovens negros não acompanhou esse movimento, pelo contrário, ainda cresceu, passando de 69,6 para 72 homicídios em cada 100 mil jovens negros. A queda dos índices de homicídios brancos de um lado e o aumento dos negros provoca um acréscimo sensível nos apontadores de vitimização dos jovens negros. Em 2002 era de 71,7%, ou seja, morrem proporcionalmente 71,7% mais jovens negros do que brancos. No ano de 2006, esse indicador chega a 108,6%. Já no ano de 2010 o índice alcança 153,9%. Isso quer dizer que morre, proporcionalmente, 2,5 jovens negros para cada jovem branco vítima de assassinato. Números que não podem ser naturalizados, tidos como usuais, esvaziados de significado.

O estudo ora analisado, de Waiselfisz (2012), atingiu a conclusão de que em virtude da redução das taxas de homicídios brancos e do aumento do percentual de homicídios negros, a vitimização negra na população total, que em 2002 era 65,4, indica que morriam assassinados, proporcionalmente, 65,4% mais negros que brancos. No ano de 2010, saltou para 132,3%, proporcionalmente; morrem 132,3% mais negros que brancos, vítimas de homicídios. Como dito, a vitimização de jovens negros, que em 2002 era de 71,7%, no ano de 2010 pulou para 153,9%. Tal fato indica a tendência crescente dessa mortalidade seletiva e leva a afirmar que são consequências de medidas e políticas de segurança, bem como a proteção da cidadania que incide diferencialmente nos segmentos da população. Protegem alguns e se esquecem de outros.

Os dados sobre a população carcerária brasileira não são menos alarmantes. As informações acumuladas pela pesquisadora Jacqueline Sinhoretto, com base nos dados do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen) do Ministério da Justiça, deram origem ao estudo *“Mapa do Encarceramento: os Jovens do*

*Brasil*<sup>22</sup>, divulgado no dia 03/06/2015 pela Secretaria Geral da Presidência da República. Segundo esse estudo, no ano de 2012, para cada grupo de 100 mil habitantes brancos com idade acima de 18 anos havia 191 brancos presos. Já, para cada grupo de 100 mil habitantes negros com idade acima de 18 anos havia 292 negros aprisionados. A proporção seria de 1,5 negros presos para cada branco. (BRASIL, 2015)

Dados gerais de abrangência nacional no quesito escolaridade dos presos apontam que, no ano de 2012, 63,2% deles não chegaram a completar o ensino fundamental. O diagnóstico do perfil da população carcerária, conforme o Brasil assinala, pessoas com idade entre 18 e 24 anos são a maioria no sistema carcerário brasileiro. Outra grande parte dessa população é composta por quem tem entre 25 e 29 anos, o que a reforça a verificação acerca da seletividade penal no Brasil: jovens negros e com baixa escolaridade têm mais chances de serem presos. (BRASIL, 2015). Assim, por tudo o que foi mostrado nessa subseção, além da maior possibilidade de encarceramento, jovens negros entre 18 e 29 anos têm mais chances de serem vítimas de assassinato.

A fase da juventude, período em que, geralmente, são abertas mais oportunidades ao indivíduo, tem uma conotação distinta para o pobre e negro. O não acesso a oportunidades é reflexo de um cenário longínquo de violação sistêmica de direitos. A presença do Estado na vida desses jovens se dá quase que exclusivamente através da força policial ou via sistema socioeducativo. Estudos como o do *Mapa da violência* (2012) e o do *Mapa do encarceramento* (2015) são manifestos das contradições e desigualdades no Brasil.

Por isso, as cotas, sejam econômico-sociais ou étnico-raciais, provocam um curto circuito nessa estrutura, pois agem de dentro para fora, favorecendo a quebra de um ciclo. Essa quebra de ciclo não é individual; é coletiva e simbólica. A exposição desses dados é uma pequena amostra da situação de vulnerabilidade vivida pela população negra que faz repensar sobre o cabimento de políticas voltadas especificamente para esse grupo.

---

<sup>22</sup> Estudo completo disponível em: [http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento\\_WEB.pdf](http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento_WEB.pdf)  
Acesso em 17 de julho de 2015.

## 5.2 Características pessoais dos candidatos à universidade

Como exposto no capítulo 3, mais especificamente na seção 3.4, as cotas representam um tipo de política afirmativa dentre um arcabouço de estratégias voltadas ao objetivo de democratização do ensino superior. As estatísticas referentes às características pessoais dos candidatos a universidade ainda acenam para um cenário de grande disparidade, o que reforça a necessidade de se pensar formas de inclusão. A título de exemplo, o censo Demográfico de 2010 assinalou grande diferença no acesso a níveis de ensino pela população negra. No grupo de pessoas de 15 a 24 anos que frequentava o nível superior; 31,1% dos estudantes eram brancos, enquanto apenas 12,8% eram pretos e 13,4% pardos. Com o fortalecimento das políticas afirmativas, em todas as suas formas, talvez o próximo censo apresente números mais animadores.

Primeiramente, para ilustrar o cenário do acesso ao ensino superior, alguns números merecem ser destacados. O anuário estatístico<sup>23</sup> da USP (Universidade de São Paulo) é um documento que reúne um conjunto de informações que atingem as mais diversas atividades universitárias. Algumas de forma genérica, outras com caráter específico. Esse anuário aponta que, em 2015, 82,22% dos candidatos matriculados as vagas se autodeclararam brancos. 83,89% do matriculados cursaram o ensino fundamental todo em escola particular e 83,11% cursaram todo o ensino médio em escola particular.

Tais números evidenciam o perfil dos egressos naquela que talvez seja a universidade de maior reconhecimento do país, na cidade com a maior população. Dos ingressantes, 72,78% tem renda familiar mensal de pelo menos 7 salários mínimos e 28,78% tem renda familiar mensal de mais de 20 salários mínimos. Números que parecem mostrar que a USP está situada em uma realidade paralela, avessa à brasileira.

Outro dado que robustece a noção de que há uma repetição de perfis na universidade é que aproximadamente 43% dos matriculados têm pais ou responsáveis com ensino superior completo. E ainda, cerca de 32% afirmaram ter pais ou responsáveis com pós-graduação completa. Os alunos que ali estudam são

---

<sup>23</sup> Anuário disponível em: <https://uspdigital.usp.br/anuario/AnuarioControle#>  
Acesso em 18 de maio de 2015.

majoritariamente representantes de uma classe social específica, o que reforça a possibilidade de permanência de um ciclo de privilégios.

Seguindo nessa apresentação sobre as características dos alunos na Universidade, com especial atenção à Universidade Federal de Minas Gerais, tentar-se-á responder a uma pergunta frequentemente feita por críticos às políticas afirmativas: devido à precariedade do estudo durante a trajetória de ensino básico, fundamental e médio, o desempenho dos alunos cotistas é inferior ao dos alunos não cotistas?

As cotas para ingresso de estudantes provenientes da rede pública e outros grupos sociais protegidos pela lei 12.711/ 2012 na universidade vem sendo utilizadas como ações reparadoras. Ainda assim, o histórico de marginalização e a ausência de perspectiva de ingresso no ensino superior são fatores que inibem essas pessoas de até mesmo se inscrevem em um processo seletivo.

Segundo o estudo<sup>24</sup> coordenado pela Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) e divulgado em maio de 2015, a resposta é não. Primeiramente, é importante ressaltar qual é o cenário do acesso a UFMG e quais os critérios adotados. Em 2015, o vestibular da UFMG entrou (como já tinha sido em 2014) para o Sistema de seleção unificada (SISU) e a 1ª etapa do vestibular seguiu esse critério. Para a 2ª etapa, foram utilizadas 100% de provas do ENEM, com a avaliação das médias das 5 últimas provas. Do ano de 2010 até o ano de 2012, a política afirmativa utilizada era a do sistema de bônus, de 10% e 15% para alunos que se encaixavam no perfil definido. A partir de 2013, quando já estava em vigor a lei nº 12.711/2012, lei de cotas, ficaram reservadas 12,5% das vagas para os alunos protegidos no referido diploma legal. A lei de cotas permitiu a adaptação progressiva das instituições como já afirmado. Esse percentual foi de 25% para o vestibular de 2014 e de 37,5% no ano de 2015. Já em 2016, o patamar deverá ser o de 50%.

Na UFMG, os números são mais animadores do que os reunidos pela USP. Dos 132.395 (cento e trinta e dois mil trezentos e noventa e cinco) candidatos inscritos em 2015, 51,34% estudaram o Ensino Médio integralmente ou na sua maior parte, em escola particular. No que tange à etnia, 47% dos candidatos se autodeclararam brancos, número significativamente inferior ao constatado pela USP. Quanto ao

---

<sup>24</sup> Estudo completo disponível em: <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/acontece/ApEst.pdf>  
Acesso em: 19 de maio de 2015.

critério de renda familiar mensal, também há diferenças. A título de exemplo, apenas 8,54% dos inscritos declararam ter renda superior a 20 salários mínimos.

Essas estatísticas devem ser relativizadas inclusive para respeitar as diferenças socioeconômicas entre Minas Gerais e São Paulo, mas, ainda assim, vale a sua menção.

Feita essa breve contextualização, o passo seguinte é tecer alguns comentários sobre o desempenho dos alunos contemplados pelas cotas. Segundo Ricardo Takahashi, pró-reitor de graduação da UFMG, em entrevista<sup>25</sup> concedida em maio de 2015: “Mais da metade dos estudantes que vieram de escola pública apresentou um rendimento cognitivo acima do apresentado pelos alunos de escola particular. Além disso, a evasão entre eles é menor e a motivação é maior. Não é que eles sejam melhores, mas estão em pé de igualdade.” (Takahashi, 2015)

Esse pensamento é confirmado pela pesquisa da Prograd, que mostra que alunos, tanto os que ingressaram antes da instituição das cotas (que receberam o benefício do bônus), de 2010 a 2012, quanto aqueles ingressantes a partir de 2013 (ano em que a UFMG adotou o sistema de cotas) tem desempenho acadêmico paritário e por vezes até superior ao dos não cotistas.

Ainda, conforme o que foi dito na entrevista de Takahashi, a adoção do Sisu contribuiu para o aumento do número de candidatos e elevou o nível da disputa, favorecendo aqueles oriundos de escolas particulares. Porém, a expectativa do pró-reitor é que, já em 2016, quando o percentual de vagas reservadas será de 50%, em observância ao previsto em lei, essa competição para entrada na UFMG se reequilibre.

Quando do surgimento da discussão sobre o cabimento ou não das políticas de reserva de vagas, sejam elas de qualquer natureza, um dos argumentos mais repetidos pelos críticos foi o do sucateamento das universidades, que seria provocado pela entrada de alunos com nível muito abaixo do necessário para suportar um curso de graduação em uma universidade. Ainda é cedo para afirmar de forma mais categórica, pois a experiência ainda é recente e os números aqui citados são relativos a apenas uma universidade em um período de tempo curto. Mas, caminha-se para o desmanche desse argumento.

---

<sup>25</sup> Entrevista disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/05/ufmg-diz-que-notas-de-cotistas-sao-equiparaveis-dos-outros-alunos.html>  
Acesso em 02 de outubro de 2015

### 5.3 Acesso à universidade: mérito ou privilégio

Ao longo do trabalho, foram feitas outras menções sobre o debate mérito versus cotas. Aqui, essa questão será trabalhada mais detalhadamente. A ideologia da meritocracia propagandeada pelo sistema capitalista, assim como a apatia estatal criaram a ilusão de que basta o indivíduo se esforçar mais, lutar mais e que todas as oportunidades estão ao seu alcance.

Esse individualismo exagerado cria um duplo efeito. Primeiramente, deposita um controle fictício do indivíduo sobre si mesmo, uma autonomia irreal que desconsidera o círculo de relações que envolvem uma pessoa e que por vezes ‘sobrepõem’ o seu comportamento. A meritocracia é um autoengano, uma autopromoção para quem acredita que atingiu um patamar invejável. É um autoengano de futuro possível para quem o persegue. É uma forma de, simultaneamente, justificar os privilégios de quem já está estabelecido e de garantir que os que têm pouco não se insurjam.

Essa estratégia publicitária acaba por fazer com que, muitas vezes, a população em situação de vulnerabilidade internalize esse argumento e defenda os interesses de outros como se fossem os seus. Em segundo lugar, esse argumento de retórica faz aumentar o sentimento de descaso e indiferença frente ao fracasso do outro. Se alguém, por mais dificuldades que tenha, por mais fragilizado que seja o ambiente familiar e social em que vive, ainda que diversas portas se fechem em razão de sua condição econômico-social ou pela cor de sua pele, não atinge um objetivo, seja ele qual for (como ingressar no ensino superior); este tem apenas a si mesmo para responsabilizar. Isso significa que o ‘fracasso’ do semelhante é cada vez menos importante. Fica-se cada vez mais indiferente, apático, insensível ao não sucesso do próximo porque este só tem a si mesmo para culpar.

Não se quer aqui rejeitar completamente o valor da disciplina, do foco, da capacidade de se entregar a consecução de um objetivo de vida. O problema é que não se pode falar em meritocracia na universidade brasileira uma vez que a meritocracia pressupõe condições iguais dadas a todos que participam da ‘disputa’. Defender a meritocracia a qualquer custo é desconsiderar o quão imersas as pessoas são em seus contextos sociais, o quanto carregam ao serem lançadas em um círculo de relações sob as quais não tem o controle irrestrito.

A discussão sobre o mérito não é simplesmente filosófica. Tem grandes implicações políticas. Cada um tem direito de ser recompensado por aquilo que consegue por seus próprios méritos, diria o defensor da meritocracia. Posição difícil de ser contestada. Essa seria uma forma de premiar aqueles que se esforçaram e não aqueles que nasceram em berço de ouro, por exemplo.

Ao analisar a teoria de justiça de John Rawls, Michael Sandel (2012) afirma que Rawls recusa a teoria meritocrática de justiça baseado no fato de que “talentos naturais não são méritos de quem os possui” (SANDEL, 2012 p. 180). Será essa é uma posição muito extrema? A despeito de talentos e dons, será que as pessoas não merecem ser recompensadas pelo que alcançam com o esforço individual? Para Rawls, “até mesmo a vontade de se esforçar, de tentar e, portanto, de merecer no sentido geral depende de circunstâncias familiares e sociais mais confortáveis.” (RAWLS apud SANDEL, 2012, p.196). Isso significa que o esforço pode ser produto de uma circunstância, uma educação favorável. Assim como outros fatores que determinam o sucesso de uma pessoa, o empenho (mérito) é influenciado por contingências cujos créditos não podem ser atribuídos exclusivamente ao indivíduo.

Não está a se defender, no entanto, um determinismo social, a ideia de que tudo está condicionado a todos o tempo todo. Há espaço para a manifestação do indivíduo, para a realização pessoal e a obtenção de recompensas em razão disso. É a absolutização dessa postura que é perigosa, pois ignora as trajetórias implícitas que acompanham o sujeito.

Para Dubet (2004), as sociedades aristocráticas priorizavam o nascimento em detrimento ao mérito. Já as sociedades modernas democráticas adotaram o mérito com um princípio vital de justiça. Nessa perspectiva, a universidade seria justa uma vez que cada um pode alcançar o sucesso nela em razão de seu empenho e de suas habilidades. No vestibular, por exemplo, isso se refletiria na suposição de que todos possuem a mesma chance de serem aprovados e a variação dos resultados se daria em razão do esforço de cada um.

Nesse mesmo ensaio, o autor afirma que, do ponto de vista formal, todos podem visar o ingresso na universidade desde que obtenham resultados nos exames de seleção que os autorizem. A abertura de um espaço de competição escolar objetiva não elimina as desigualdades. Se já existem diferenças de possibilidades entre pessoas pertencentes às mesmas categorias sociais, aos mesmos círculos de relações, o que dizer sobre aquelas entre pessoas de origens

significativamente distintas. Ao ilustrar esses fatores, também explica que desigualdades estão vinculadas, por exemplo, às condições sociais<sup>26</sup> dos pais, ao valor que dão para a educação, ao incentivo que dão aos filhos, assim como a sua capacidade e disponibilidade em supervisioná-los. (DUBET, 2004).

Em uma palavra, quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior sua probabilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido. (DUBET, 2004, p. 543)

Esse é um ciclo que se retroalimenta, desemboca na universidade e provoca o questionamento: Sob essa perspectiva, a lógica do mérito se transforma em privilégio? O delineado no início dessa seção está presente também nas reflexões propostas por Dubet (2004), que afirma que há uma crueldade inerente ao modelo meritocrático, que se manifesta através do ideal de competição objetiva e isenta. Já os ‘perdedores’, aqueles que não conseguem ingressar no ensino superior, não são compreendidos como reificados por uma realidade social que foge ao controle do indivíduo. São ‘fracassados’ pura e exclusivamente em razão de escolhas próprias, uma vez que a chance de sucesso existe formalmente, não há nenhum empecilho aparente a isso.

A seu ver, a escola meritocrática atraiu-os para uma competição da qual foram excluídos; eles acreditaram na vitória e na igualdade de oportunidades e descobriram suas fraquezas, sem o consolo de poder atribuir o fato às desigualdades sociais, das quais não são diretamente vítimas. (DUBET, 2004, p. 543)

Essa igualdade de oportunidades não é a trabalhada ao longo desse texto, é uma igualdade formal de oportunidades. Permitir a todos o acesso à educação superior não é simplesmente não criar empecilhos, obstáculos à consecução desse objetivo. Essa posição absentéista é insuficiente e facilitadora de uma estrutura reprodutora de privilégios. É preciso oportunizar a pessoa a chance real de ingresso, fazer a passagem da declaração do direito à elaboração, execução e constatar reexame de estratégias que proporcionem a possibilidade concreta de sua realização. Não se propõe o abandono completo do modelo de justiça baseado no

---

<sup>26</sup> Aqui, as desigualdades sociais devem ser entendidas sob o prisma das várias situações de vulnerabilidade que permeiam uma pessoa ou grupo social, para englobar estados de marginalização que não são restritos meramente a questão econômico-financeira, mas abrangem uma série de identificações sociais, como gênero, etnia-raça, religião, idade, deficiência física, dentre outros.

mérito, apenas a sua relativização a partir de outros valores, que o Estado Democrático de Direito brasileiro se compromete a promover.

A sociedade democrática baseada no mérito postula, em princípio, a igualdade de todos. Cria e legitima uma desigualdade que é a única que parece ser justa, a desigualdade construída a partir do esforço e empenho individual. Essa desigualdade parece ser mais 'legítima' do que as desigualdades de nascimento, por exemplo e esse argumento é válido. Mas, essa lógica levada ao extremo favorece a manutenção de privilégios e a reprodução de únicas histórias. Portanto, é preciso edificar esse sistema levando-se em consideração o encaminhamento das trajetórias implícitas, silenciosas, que criam uma relação de cumplicidade entre a universidade e determinados grupos sociais e de exclusão de outros.

Fazendo uma analogia esportiva a essa justiça meritocrática, em que o esporte é supostamente o lugar do império do mérito, seria preciso garantir: que todos os pilotos tivessem carros com potência, condições aerodinâmicas e pneus equivalentes; que os engenheiros fossem igualmente cuidadosos em supervisionar o desempenho do veículo; que o traçado de prova, as condições da pista e o número de voltas fosse o mesmo; que a gasolina estivesse em mesma proporção para todos; que as regras fossem iguais para todos; e que tivessem condições paritárias de investimento; assim, em condições semelhantes, o mérito, o empenho, a vontade de ser vitorioso, as habilidades naturais e desenvolvidas podem prevalecer.

A universidade não consegue, por si só, construir uma sociedade mais igualitária. Mas, a educação consegue quebrar ciclos, abrir novos caminhos. Traduz-se numa condição necessária a uma construção mais digna de um futuro pessoal. Também, é no meio universitário que são arquitetadas grandes transformações sociais. É um palco para a invenção de novas histórias pessoais e coletivas que precisa de novos atores.

A igualdade de posições que a universidade promove, ainda que um diploma universitário não constitua garantia de uma carreira bem-sucedida, tem o forte potencial de 'gerar oportunidades' e favorecer a superação de estereótipos negativos. Há a necessidade de formação de lideranças, pessoas que possam ocupar postos privilegiados na comunidade e também abrandar a perspectiva preconceituosa do determinismo social e racial.

#### 5.4 O perigo de uma história única<sup>27</sup>

A oportunidade de participar de uma experiência universitária, como já discorrido neste trabalho, não tem simplesmente o objetivo de proporcionar ao egresso a tutela de uma habilidade a fim de suprir uma necessidade mercadológica. Acredita-se que ela tenha o condão de transformar a vida de uma pessoa em outros sentidos. Tem a virtude especial de ajudar na formação de sujeitos de direito, favorecendo articulação da dimensão ética e político-social. Possibilita o processo de empoderamento, em especial daqueles atores sociais que sempre estiveram em posições desprivilegiadas, com pouco poder de decisão.

A vivência universitária tem a capacidade de libertar as possibilidades, provocando uma mudança de autoimagem das próprias convicções e do panorama estabelecido. É uma realização que se expressa coletivamente, porque o universitário é sempre pai, filho, irmão, primo, amigo, vizinho, conhecido de alguém, trabalhando em favor de um reconhecimento identitário e da valorização, principalmente, de grupos em estado de vulnerabilidade social.

No discurso de Chimamanda Adichie, escritora nigeriana, quando da realização do evento *Technology, Entertainment and Design* (TED), estão desenvolvidas as principais questões e os principais conceitos a respeito dos discursos sociais de maneira clara e revigorante. Adichie (2009) destaca a importância da criação de uma literatura africana própria, a fim de construir uma identidade diferente daquela erigida a partir da perspectiva dos países europeus, lares das maiores editoras de livros, com poder de influência global. Essa identidade viria para quebrar os estereótipos de pessoas, lugares ou situações que contribuem para uma perspectiva de construção cultural incompleta e de distorção de identidades.

O problema dessas únicas histórias, dessas únicas fontes de influência contadas e repetidas ao longo do tempo, sob uma perspectiva ocidental, é que elas favorecem, através do olhar silenciador das diferenças e pela imersão nos

---

<sup>27</sup> O título desta seção é referência direta ao termo cunhado pela escritora nigeriana Chimamanda Adichie em ocasião do evento *Technology, Entertainment and Design* (TED), filmado em julho de 2009.

Disponível em: [http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt-br#t-3660](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br#t-3660)

Acesso em: 21 de junho de 2015.

estereótipos, a permanente discriminação das identificações culturais. Bom, e o que isso tem a ver com a questão das ações afirmativas?

Se a universidade é frequentada, quase que exclusivamente, por pessoas oriundas de uma mesma classe, de uma mesma etnia, de um mesmo círculo social, com origens e projeções de futuro análogo, provável é que a história ali contada e construída seja única. A questão do poder está intimamente ligada à construção de uma história única. As narrativas espalhadas, o contador de histórias, o momento de se reproduzir uma história, todos esses fatores estão intrinsecamente unidos ao poder. As incontáveis histórias únicas de jovens negros veiculadas na mídia. Crimes, afronta ao poder público. Os consequentes reclames pela redução da maioria penal. As outras tantas histórias escondidas, histórias que relativizam umas às outras, que colocam em perspectiva o agir humano, que possibilitariam compreender as verdadeiras razões por trás dos atos.

Os meios de comunicação não são apenas condutores de informação. O que ali se mostra é dotado de significado e por trás desse significado está o poder e sua motivação. A única história está ali para criar estereótipos, para fazer de uma pessoa ou de um grupo social uma imagem mental padronizada, refletindo uma opinião simplificadora que impede a visão completa daquela pessoa, grupo ou situação social. Essa única história é problemática, conforme Adichie (2009), porque superficializa a experiência e obscurece todas as outras narrativas que as formam. É a única história do pobre, a única história do negro, do menor infrator, da mulher, do deficiente físico, do indígena, do muçulmano, do idoso, do cotista.

Ao se falar em universidade e do conhecimento ali produzido, este também pode se dar a partir de uma única história. Será que a legitimidade do conhecimento produzido passa pela diversidade de agentes produtores, pela abrangência de perspectivas vocalizadas? Ou o conhecimento é pautado apenas pela excelência da pesquisa e indiferente a esse fator? Obviamente existem vozes dissonantes na universidade, mas as teorias, racionalizações e projetos ali elaborados podem ser também fruto de posições estereotipadas, visto que feitos sob uma perspectiva aproximadamente única. Talvez não seja um posicionamento deliberadamente dominador, mas a própria distorção do real, as suas mutiladas interpretações pelo acesso a fragmentos de sua constituição são elementos que favorecem a criação de um juízo incriterioso a respeito de uma pessoa, grupo ou situação social.

Assim, a democratização do acesso ao ensino superior, possibilitado pela execução das ações afirmativas nos seus diversos tipos, pode contribuir para a quebra desse ciclo de únicas histórias. Permite que novos 'escritores' participem do processo de criação, de construção das narrativas, individuais e coletivas. O discurso de Adichie (2009) incorpora a diferença, apropria-se desse pertencimento pela conscientização da urgência da busca pelo conhecimento, pelo reconhecimento no diferente/semelhante. Entretanto, o reconhecimento não é suficiente, devendo estar aliado a estratégias de valorização, de acesso a oportunidades, nas mais diversas dimensões e de representatividade nos espaços de tomada decisões.

Críticos das ações afirmativas acreditam que ao invés de emancipar os negros, esta os imolou ao perpetuar e institucionalizar a noção de inferioridade perante os brancos, provocando novas tensões envolvendo a questão racial, falhando no seu objetivo de integrar concretamente uma comunidade 'indiferente à cor'. A história mostra que as sociedades nunca foram indiferentes à cor. Para reconhecer as diferenças é preciso compreendê-las na sua plenitude. Ser indiferente à cor não é garantia de acerto no que concerne às políticas públicas. 'Dar cor a universidade' pode ser um passo para escancarar essa realidade e favorecer a vocalização de histórias a serem narradas.

## 6 CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

O próprio título acima já pode ser considerado uma provocação quando o que está em pauta é o Direito. O Direito vive permanentemente em um cabo de guerra; de um lado a obrigatoriedade, a estabilidade; do outro a dinâmica das relações interpessoais, a expectativa de mudança. As alterações de linhas teóricas utilizadas, a experiência cotidiana que se deteriora e aprimora, a relação entre academia e rua, entre legislação e ação, tudo isso faz com que o que se afirma sobre direitos tenha que ser sempre revisitado. Assim também tem de ser com a temática das ações afirmativas. Em termos históricos, essa matéria é recente e a sua viabilização, mediante a elaboração e execução de políticas públicas, é ainda mais jovem. De tal modo, vários dos seus efeitos ainda não são conhecidos e o tempo ensinará, mostrará o que funciona e o que deve ser ajustado.

O presente trabalho procurou expor, de forma concisa e apropriada, algumas das nuances que permeiam a temática do acesso ao ensino superior, da meritocracia e das ações afirmativas. Tendo em vista que esse assunto é significativamente atual e, principalmente, levando-se em conta que a própria lei de cotas ainda não está na plenitude de seu alcance (tendo em vista o prazo final para adaptação das instituições, fixado em agosto de 2016), não é exagero dizer que qualquer conclusão aqui proposta seria provisória.

Os acontecimentos incomodam o pesquisador e, as suas causas, este se propõe a compreender. Compreender é buscar nexos causais que escancaram o sentido da ação social. A preocupação exposta por este trabalho não poderia ser diferente. Pesquisar é investigar, é interpretar e dialogar com o que se deseja conhecer. Aquele que se compromete para melhor fundamentar sua argumentação faz pesquisa. O trabalho de pesquisa aspira ser ambicioso, apresentando-se de forma sistemática, com pretensões de racionalidade e considerações específicas e avaliadas sobre a realidade. Todos os autores e obras citadas, todos os estudos, os institutos, os dados, os números. Todas as reflexões, análises, ponderações, críticas, argumentos e contra-argumentos não conseguem expressar o sentimento de que as cotas são justas. Não conseguem expressar o sentimento de que a universidade pode e deve mais ao cidadão, que os alunos e professores podem e devem mais à sociedade, de que os pesquisadores podem e devem mais à coletividade, de que o poder público também pode e deve mais à pessoa humana.

Talvez, essa epifania seja a parcialidade do 'cientista' em relação à questão em estudo; o envolvimento próprio que mexe com a motivação.

Ao buscar o desenvolvimento nacional, minimizando ou erradicando a pobreza e a marginalização, o Estado promove, como estabelece a Constituição, o bem de todos. E, dessa maneira, faz-se presente a noção, até então proposta por este trabalho, de que identificar que existem diferenças entre as pessoas não é avesso ao que pugna o princípio da igualdade e o Direito. Ao contrário, ao trazer à tona essas questões, a sociedade mostra que está atenta, percebendo como a manutenção das condições de neutralidade e imobilidade do Estado apenas contribuem para a estagnação social, para a conservação de privilégios. Da primazia da igualdade (formal), muitas vezes silenciadora das diferenças, estas passam a primeiro plano. É possível articular estes polos antagônicos sem que um se sobressaia ao outro?

As políticas afirmativas de todas as modalidades aparecem como ferramenta que pode ser de grande valia para a realização dessa difícil tarefa, para a garantia imediata e futura do exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. São instrumentos temporários, adequados enquanto existe uma situação de desequilíbrio social que ceifa oportunidades.

Ninguém começa a vida do zero. A igualdade de oportunidades não pode desconsiderar esse fato e presumir que as pessoas estão situadas no mesmo ponto de partida, com a mesma bagagem, seja esta econômica, racial, cultural ou até mesmo relacional. As pessoas têm heranças a serem percebidas. A comunidade é intergeracional, não fragmentada. A responsabilidade por esses fatores é de todos.

Tentou-se aqui compreender como as ações afirmativas de democratização do acesso ao ensino superior se encaixam no contexto atual da educação. Para tanto, foi desenvolvida a tese de que tais medidas devem estar associadas a determinadas perspectivas de igualdade, de mérito, de reconhecimento da diferença, da diversidade e de uma missão que a universidade deve se propor a cumprir. Agora, ao fim dessa empreitada, talvez seja hora de dizer que não foi possível definir a missão da universidade. Talvez a universidade não tenha uma missão estanque e que não seja passível de ser enquadrada de forma definitiva, única. Talvez existam múltiplas finalidades a serem cumpridas, vinculadas a momentos históricos distintos nos quais seja necessário pender para uma direção ou

outra. Em alguns anos, é possível que a missão da universidade não seja a pretendida por essa pesquisa e seja preciso reexaminar a cadeia de relações daquela ocasião.

Histórias são usadas para expropriar, excluir, enfraquecer. Mas, do mesmo modo, podem ser usadas para humanizar, incluir, fortalecer. Histórias importam; as minhas, as suas, as de todos nós. Se o processo de construção e de fortalecimento das identificações está sempre em movimento, não se exaure nunca, a história sobre a missão da universidade também não poderia ser única. Essa teia de saberes e posturas deve ser costurada com o máximo de mãos possível.

A universidade se humaniza pelas cotas, sociais ou raciais. Não apenas reconhece um passado e um estado de exclusão, mas também investe no futuro que poderá ser contado de uma forma diferente por novos atores. A mão da universidade se estende aos alunos por meio das políticas afirmativas. É uma história que virá a ser de pertencimento àquele ambiente, uma oportunidade que multiplica outras oportunidades. Há novos significados, novas histórias e novas missões para ali serem escritas; a dos alunos, a dos professores, da sociedade e da própria universidade.



## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luiz Alberto David. A questão da diversidade e a Constituição de 1988. **Direito à diversidade** / Carolina Valença Ferraz, Glauber Salomão Leite, coordenadores, - São Paulo: Atlas, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOBBIO, Norberto. **Elogio da serenidade e outros escritos morais**; Tradução Marco Aurélio Nogueira – São Paulo: Unesp, 2002.

BRASIL, **Constituição da República de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 07 maio. 2015

BRASIL. Diário Oficial da União. **Lei 12.288, de 20 de Julho de 2010**. Brasília, 21 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 19 maio. 2015

BRASIL. Supremo Tribunal Federal: **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186**. Brasília: 2012. Decisão disponível em: [www.stf.jus.br](http://www.stf.jus.br). Acesso em: 17 maio. 2015.

BRASIL, Decreto nº 65.810 de dezembro de 1969, **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial**. Diário Oficial da União, Brasília 10 de dezembro de 1969. Disponível em: [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/conv\\_int\\_eliminao\\_disc\\_racial.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/conv_int_eliminao_disc_racial.htm). Acesso em: 14 maio. 2015

BRASIL, Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186. 2009. Documento disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/geral/verPdfPaginado.asp?id=400108&tipo=TP&descricao=ADPF%2F186>. Acesso em: 14 maio. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil** / Secretaria Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília: Presidência da República, 2015. 112 p.: il. – (Série Juventude Viva).

CANOTILHO, José Joaquim Gomes, **Direito constitucional e teoria da Constituição**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 1998.

COMPARATO, Fabio Konder. Igualdade, desigualdades. **Revista Trimestral de Direito Público**, São Paulo, n. 1.1993.

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. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Tradução: Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi. In: Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa:** Coordenação Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos. 4ª ed. Rio de Janeiro: Positivo. 2009.

GALUPPO, Marcelo Campos. **Igualdade e diferença:** Estado democrático de direito a partir do pensamento de Habermas. Belo Horizonte: Mandamentos, 2002.

GALUPPO, Marcelo Campos; BASILE, Rafael Faria. **O princípio jurídico da igualdade e a ação afirmativa étnico-racial no Estado Democrático de Direito: O problema das cotas.** Brasília, Ano 43, n. 172, out./dez. 2006. Disponível em: [http://www.academia.edu/1007426/O\\_principio\\_juridico\\_da\\_igualdade\\_ea\\_acao\\_afirmativa\\_etnico-racial\\_no\\_Estado\\_Democratico\\_de\\_Direito](http://www.academia.edu/1007426/O_principio_juridico_da_igualdade_ea_acao_afirmativa_etnico-racial_no_Estado_Democratico_de_Direito). Acesso em: 30 julho. 2015.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, Ano 38, n. 151, p.129-152, jul./set., 2001.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA.** Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. **As ações afirmativas e o processo de promoção da igualdade efetiva.** 2002. Disponível em: <http://daleth.cjf.jus.br/revista/SerieCadernos/Vol24/artigo04.pdf>. Acesso em 22 maio. 2013.

IKAWA, Daniela. **Ações Afirmativas em Universidades.** Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2008.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?** / Rodrigo Ednilson de Jesus. - UFMG/FaE, 2011. 277 f., enc.,

LOBO, Bárbara Natália Lage. **Igualdade e ações afirmativas na educação brasileira** / Bárbara Natália Lages Lobo. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2009. 155f.

MACHADO NETO, Antônio Luís. **Sociologia Jurídica.** 6. ed. São Paulo: Saraiva. 1987.

MELLO, Marco Aurélio. Ótica Constitucional – a igualdade e as ações afirmativas. In: MARTINS, Ives Gandra da Silva. **As vertentes do direito constitucional contemporâneo**: estudos em homenagem a Manoel Gonçalves Ferreira Filho. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2002.

MENDES, Gilmar Ferreira. **Direitos fundamentais e controle de constitucionalidade**: estudos de direito constitucional. 2. ed. São Paulo: Instituto Brasileiro de Direito Constitucional, 1999.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A Ação Afirmativa (*Affirmative Action*) no direito norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MORAES, Guilherme Peña. Ações Afirmativas no Direito Constitucional Comparado. **Revista da EMERJ**, v. 6, n. 23, 2003. Disponível em: [http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj\\_online/edicoes/revista23/revista23\\_298.pdf](http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj_online/edicoes/revista23/revista23_298.pdf). Acesso em: 05 abril. 2015.

PECES-BARBA, Gregório. **Curso de derechos fundamentales**: teoria general. Madri: Universidade Carlos III, 1995.

PIERUCCI, Antônio Flavio. **Ciladas da Diferença**, São Paulo: Editora 34, 1999.

PIOVESAN, Flávia. **Ações afirmativas da perspectiva dos Direitos Humanos**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 24, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>. Acesso em: 11 agosto. 2015.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista Trimestral de Direito Público**, São Paulo, n. 15/96, 1996.

ROCHA, Carmen Lúcia. **O princípio constitucional da igualdade**. Belo Horizonte: Jurídicos Le, 1990.

SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

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

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Da ideia de universidade à universidade de ideias**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 27/28, jun., 1989. Disponível em: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da\\_ideia\\_de\\_universidade\\_RC\\_CS27-28.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da_ideia_de_universidade_RC_CS27-28.PDF). Acesso em: 02 junho. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural: introdução: para ampliar o cânone da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na constituição federal de 1988**. 6. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SILVA, José Afonso da, **Direito constitucional positivo**. 33. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2010.

SILVA, Fábio de Sousa Nunes da. **Análise crítica quanto efetivação do direito fundamental à educação no Brasil como instrumento de transformação social**. 2008. Disponível em: <http://www.lfg.com.br>. Acesso em: 24 julho. 2015.

TAVARES, André Ramos. **Tratado da arguição de preceito fundamental**. São Paulo: Saraiva, 2001.

TAVARES, André Ramos & ROTHENBURG, Walter Claudius (org.). **Arguição de descumprimento de preceito fundamental: análises à luz da Lei n. 9.882/99**. São Paulo: Atlas, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. A escola pública universal e gratuita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.26, n.64. 1956. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/gratuita.html>. Acesso em: 13 agosto. 2015.

WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.