

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: IDENTIDADE E DIFERENÇA NA EDUCAÇÃO

Marisa Fernanda da Silva Bueno

A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO POLÍTICO-EDUCACIONAL SOBRE O
PROGRAMA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS

Santa Cruz do Sul

2015

Marisa Fernanda da Silva Bueno

**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO POLÍTICO-EDUCACIONAL SOBRE O
PROGRAMA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação - Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva

Santa Cruz do Sul

2015

B928c

Bueno, Marisa Fernanda da Silva

A construção do pensamento político-educacional sobre o programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras / Marisa Fernanda da Silva Bueno. – 2015.

100 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2015.

Orientador: Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva.

1. Programas de ação afirmativa na educação. 2. Discriminação na educação. 3. Negros - Educação. 4. Política e educação. I. Silva, Mozart Linhares da. II. Título.

CDD: 379.26

Bibliotecária responsável: Edi Focking - CRB 10/1197

Marisa Fernanda da Silva Bueno

**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO POLÍTICO-EDUCACIONAL SOBRE O
PROGRAMA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva (Orientador/UNISC)

Orientador

Prof. Dr. Carlos Henrique Armani (UFSM)

Professor examinador

Prof. Dr. Cláudio José de Oliveira (UNISC)

Professor examinador

Santa Cruz do Sul

2015

Senhor Deus dos desgraçados!
Dizei-me vós, Senhor Deus!
Se é loucura... se é verdade
Tanto horror perante os céus?!
Ó mar, por que não apagas
Co'a esponja de tuas vagas
De teu manto este borrão?...
Astros! noites! tempestades!
Rolai das imensidades!
Varrei os mares, tufão!

(ALVES, Castro. *O navio negreiro*)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Mozart Linhares da Silva, orientador deste trabalho, pela condução na pesquisa e na escrita desta dissertação. Agradeço pela paciência, compreensão e pelo apoio durante estes dois anos e meio de aulas, leituras, escrita e muito estudo.

Agradeço a todos do Programa de Pós-Graduação em Educação: às secretárias, pelo constante sorriso e pela disposição, em especial à Daiane Isotton; aos professores do corpo docente, pela dedicação às suas atividades acadêmicas, em especial à Betina Hillesheim, ao Cláudio José de Oliveira e à Janes Teresinha Fraga Siqueira, pelas dicas e pelo auxílio e, principalmente, pela humildade e pelo carinho com que conduzem o seu trabalho.

Aos colegas de Mestrado, por me proporcionarem alegres momentos na sua companhia.

Aos meus pais, aos meus irmãos e aos meus amigos queridos, pelo apoio e pela motivação.

Agradeço ao Eduardo, meu amor e amigo, pelas conversas, pelas críticas e pelas leituras em conjunto.

Por fim, agradeço ao Ernesto, por ter me acompanhado desde a entrevista da seleção de Mestrado e por ter tornado esta jornada tão feliz, linda e especial.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida na linha de pesquisa “Identidade e Diferença na Educação”, na área de concentração “Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. A dissertação tem como objetivo analisar e problematizar a formação discursiva dos pressupostos que viabilizaram o programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras, bem como compreender de que forma o programa de reserva de vagas para estudantes negros se constitui como um dispositivo biopolítico de governo da população. Para tanto, a dissertação desdobra-se em três capítulos. No primeiro capítulo, é feita uma digressão sobre as teorias raciais no Brasil e a forma como foram assimiladas pelos cientistas e pesquisadores da época, até se chegar à construção do discurso da democracia racial e da sua posterior desarticulação, que possibilitou o reconhecimento do racismo e o afloramento do debate público em torno das políticas afirmativas de inclusão dos negros no sistema superior de ensino. No segundo capítulo, é feita a análise da Lei nº 12.711, de 2012, cujo conteúdo implementou o sistema de cotas nas universidades federais do país, procurando problematizar questões relacionadas à Constituição Federal, bem como a sua fundamentação político-filosófica, a partir da teoria da justiça de John Rawls e da ética da alteridade. Por fim, no terceiro capítulo da dissertação, são analisados os votos dos ministros do Supremo Tribunal Federal na Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, em que se decidiu, por unanimidade, pela constitucionalidade do programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras, cujo conteúdo é de grande valor para a pesquisa de ações afirmativas, políticas de inclusão e, sobretudo, para a formação do pensamento jurídico sobre as políticas educacionais afirmativas para negros no Brasil.

Palavras-chave: Cotas étnico-raciais; política educacional; direito de igualdade; Constituição Federal; Supremo Tribunal Federal.

ABSTRACT

This dissertation was developed on the line of research "Identity and Difference in Education". The area of concentration was "Education" in the Program of Graduate Studies in Education at the University of Santa Cruz do Sul - UNISC. The study aims to analyze and discuss the discursive formation of the assumptions which enabled the ethnic and racial quotas program in Brazilian Federal Universities, as well as to understand how the program of admission reservation for black students is constituted as a biopolitical device for governance of the population. Therefore, the dissertation is divided in three chapters. The first chapter introduces a digression about the racial theories in Brazil and the way they were assimilated by the academic researchers since the beginning until reaching the construction of the racial democracy discourse as its subsequent disarticulation, which enabled the recognition of racism and arouse a public debate on affirmative policies of black people inclusion in the high education system. The second chapter presents a review of the 12,711 Law created in 2012, which content has enabled the implementation of the quotas system in Brazilian Federal Universities, seeking the discussion of issues related to the Federal Constitution, its political and philosophical fundamentals, according to the justice theory by John Rawls as well as the ethics of alterity. Finally, the third chapter analyzes the voting in the Supreme Federal Court on the Argumentation Action of Fundamental Precept Failure (ADPF) 186, in which the ministers decided unanimously for the constitutionality of the ethnic-racial quotas program in all Brazilian Federal Universities. The content is considered valuable regarding researches on affirmative action, policies of inclusion and especially for the formation of legal thinking on affirmative action in education for black people in Brazil.

Keywords: ethnic and racial quotas; educational-policy; right to equality; Federal Constitution, Supreme Federal Court.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A FORMAÇÃO DISCURSIVA DOS PRESSUPOSTOS QUE VIABILIZARAM O PROGRAMA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS	12
2.1 A construção discursiva do racismo a partir do século XVIII	12
2.2 As teorias raciais no Brasil	21
2.3 Os anos 1930, a construção do nacionalismo brasileiro e o mito fundador da democracia racial	28
2.4 Os movimentos sociais e a luta pela inclusão dos negros no sistema superior de ensino: a desconstrução do mito da democracia racial	35
3 A POLÍTICA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS	43
3.1 Análise da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	43
3.2 As cotas étnico-raciais e a Constituição Federal de 1988	48
3.3 As cotas étnico-raciais e as ações afirmativas	54
3.4 A fundamentação político-filosófica do sistema de cotas étnico-raciais	57
3.4.1 As ações afirmativas como imperativo ético de percepção do outro	59
3.4.2 As ações afirmativas e a ética da alteridade	65
4. A POSIÇÃO DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF) SOBRE A CONSTITUCIONALIDADE DO PROGRAMA DE RESERVA DE VAGAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS, EM ESPECIAL, NA DECISÃO DA AÇÃO DE ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL (ADPF) 186	68
4.1 Análise dos votos dos Ministros do Supremo Tribunal Federal	68
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	96

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, iniciou-se um processo de luta do movimento antirracismo pelo reconhecimento das diferenças étnico-raciais e pela busca de igualdade de oportunidades para a população negra, especialmente no que se refere ao acesso ao sistema superior de ensino. Esse movimento desencadeou a publicação, no ano de 2012, da Lei nº 12.711, que estabeleceu o programa de reserva de vagas para negros nas universidades federais.

O programa de cotas étnico-raciais foi inserido no sistema de ensino brasileiro nesse momento, tendo em vista uma série de circunstâncias que possibilitaram o afloramento do discurso de inclusão dos grupos socialmente desfavorecidos nas universidades públicas.

Os estudos relacionados às questões étnico-raciais, sobretudo no que se refere às políticas educacionais, apresentam grande relevância no contexto atual da sociedade brasileira, pois favorecem a compreensão do processo histórico-jurídico que possibilitou o surgimento de uma nova visão das relações raciais no Brasil.

A grande dúvida que motivou o estudo aqui proposto é como se deu o processo de implementação do sistema de cotas no Brasil e quais os pressupostos político-educacionais que possibilitaram a sua legitimidade e concretização.

Dessa forma, a dissertação propõe-se analisar o programa de reserva de vagas para estudantes negros nos vestibulares das universidades federais brasileiras bem como a construção do pensamento político/jurídico/educacional e das narrativas discursivas que possibilitaram a sua implementação.

A dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro deles, realiza-se uma pesquisa sobre a formação discursiva dos pressupostos que viabilizaram o programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras. O recorte histórico estabelecido é a construção discursiva do racismo a partir do século XVIII, cujos fundamentos serviram para a justificativa de práticas de segregação, de políticas racistas e de extermínio de pessoas.

A seguir, analisa-se o significado do conceito de “raça” na formação social brasileira, sobretudo a partir da segunda metade do século XIX, quando

o termo passou a ser definido no âmbito do conhecimento científico. A construção científica da “raça” está no centro das discussões sobre a formação social brasileira e dos debates sobre a institucionalização de políticas afirmativas – no caso em pauta, das políticas de cotas étnico-raciais nas universidades brasileiras, instituídas pela Lei nº 12.711, em 2012.

Dessa forma, o primeiro capítulo da dissertação está organizado em quatro momentos, o que permite articular: a construção discursiva do racismo a partir do século XVIII, as teorias raciais no Brasil, os anos 1930 e a construção do nacionalismo brasileiro, os movimentos sociais e a luta pela inclusão dos negros no sistema superior de ensino.

As lutas dos movimentos que exigiram a atuação do Estado em prol das reivindicações dos negros e da sua inclusão no sistema superior de ensino permitem problematizar questões relacionadas aos mecanismos de subjetivação ligados à dinâmica de querer pertencer a determinado grupo racial e de requerer a sua inclusão nos espaços e mecanismos de controle. Nesse sentido, as pesquisas de Michel Foucault sobre a organização e gestão das populações e sua relação com o Estado moderno demonstram o controle por meio de dispositivos capazes de “assegurar, sustentar e aperfeiçoar” a vida das pessoas e têm como objetivo demonstrar o controle político dos indivíduos, ou seja, a maneira de serem e pensarem no mundo.¹ O dispositivo de inclusão social pode ser pensado com o enfoque biopolítico, com uma certa “racionalidade institucional”² e como forma de positivação do saber-poder.

No segundo capítulo da dissertação, é feita uma análise do programa de cotas étnico-raciais no sistema superior de ensino e da lei que o instituiu, bem como do Decreto e da Portaria que o regulamentam e da sua receptividade pela Constituição Federal de 1988. Para tanto, o texto está dividido em quatro momentos. No primeiro, é realizada uma análise do texto legal; no segundo, ocorre uma análise da Constituição Federal de 1988 no que se refere à receptividade do programa de cotas raciais; no terceiro momento do texto, as cotas étnico-raciais são analisadas como uma modalidade de ação afirmativa;

¹ FOUCAULT, Michel. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 105.

² SILVA, Mozart Linhares. Michel Foucault e a genealogia da exclusão/inclusão: o caso da prisão na modernidade. *Revista de Estudos Criminais*. Notadez, n. 17, ano V, jan./mar. 2005, p. 40.

e, por último, é realizada uma análise da fundamentação político-filosófica do programa de cotas étnico-raciais a partir da teoria da justiça de John Rawls e da ética da alteridade.

No terceiro e último capítulo da dissertação, é realizada uma análise dos votos dos ministros do Supremo Tribunal Federal na Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, que entendeu constitucional o programa de reserva de vagas para negros na Universidade de Brasília. O Acórdão da ADPF 186 representa um marco em termos de entendimento e posicionamento do judiciário sobre políticas compensatórias, sobretudo no que se refere à política de cotas nas universidades para pessoas pertencentes a grupos historicamente marginalizados e fragilizados.

2 A FORMAÇÃO DISCURSIVA DOS PRESSUPOSTOS QUE VIABILIZARAM O PROGRAMA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Existe um povo que a bandeira empresta
P'ra cobrir tanta infâmia e cobardia!...
E deixa-a transformar-se nessa festa
Em manto impuro de bacante fria!...
Meu Deus! meu Deus! mas que bandeira é esta,
Que impudente na gávea tripudia?
Silêncio. Musa... chora, e chora tanto
Que o pavilhão se lave no teu pranto! ...

(ALVES, Castro. *O navio negreiro*).

2.1 A construção discursiva do racismo a partir do século XVIII

Para que seja possível problematizar algumas questões relacionadas à política educacional sobre as cotas étnico-raciais nas universidades públicas federais – institucionalizadas na categoria de ações afirmativas como dispositivo de inclusão –, é importante realizar previamente uma digressão que possibilite a análise dos processos históricos que fizeram emergir as condições e as possibilidades para a publicação da lei cujo conteúdo legitimou o programa de cotas.

Dessa forma, iniciamos o recorte histórico no período da expansão europeia e das grandes viagens, pelas descobertas de outros povos nos demais continentes, e que despertaram nos europeus a curiosidade pelas diferenças físicas e comportamentais encontradas e relatadas nos seus registros, gerando grande debate e reflexão sobre as diferenças percebidas (tom de pele, formato dos olhos, estatura, além das diversidades culturais e comportamentais) e as suas possíveis origens.³

Nesse contexto, surgiram os primeiros conceitos e teorias sobre as raças, para dar conta dessas diferenças observadas entre os seres humanos. Em um primeiro momento, a concepção de raça fazia menção simplesmente a

³ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 58.

determinada origem em comum⁴, sem relacionar questões biológicas que, posteriormente, ganharam destaque, sobretudo a partir dos anos 1600, com o desenvolvimento das teorias sobre a circulação do sangue.⁵

E foi nesse contexto, também, que se iniciou o processo de construção de um discurso sobre o termo “raça” e que, posteriormente, ganharia destaque no Ocidente, justificando práticas de segregação, de políticas racistas e de extermínio de pessoas.

Em 1684, o francês François Bernier classificou os tipos humanos em função de suas diferenças físicas e deu início a uma série de publicações sobre o tema.⁶ Já no século XVIII, o sueco Carl Von Linné publicou o *Sistema da natureza*, em que sugeriu a classificação do *homo sapiens*: o homem selvagem, americano, europeu, asiático, africano e o monstro, e uma hierarquização dos tipos humanos.⁷

Um dos autores de destaque da época, George Leclerc de Buffon, publicou, entre 1749 e 1804, a obra *Histoire naturelle*, com 44 volumes, cujo conteúdo explicava questões relacionadas à diversidade humana e remetia as diferenças entre os homens ao clima, à alimentação, aos hábitos e aos comportamentos e as relacionava com diferenças físicas dos seres humanos, tais como forma dos olhos, tom da pele, textura dos cabelos.⁸ Buffon estabeleceu uma escala hierárquica da cor e colocou os negros abaixo da escala e os brancos na parte de cima na pirâmide⁹, estabelecendo os primórdios conceituais para as teorias racistas. É, também, a partir de Buffon que surgem as concepções pejorativas sobre o continente americano, relacionadas com a carência intelectual de seus habitantes e sua pouca desenvoltura física.¹⁰

No mesmo período, o francês Georges Cuvier analisou esqueletos

⁴ VAZ, Henrique C. de Lima. *Antropologia filosófica*. Belo Horizonte: Edições Loyola, 2011, v. 1, p. 98.

⁵ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 23.

⁶ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 19.

⁷ *Ibidem*, p. 20.

⁸ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 20.

⁹ *Ibidem*, p. 20.

¹⁰ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 61.

humanos e estipulou diferenças e semelhanças que lhe permitiram criar uma teoria de hierarquização entre os mais e os menos primitivos.¹¹ Discípulo de Cuvier, Jean Louis Rodolphe Agassiz utilizou as bases dessa teoria para justificar a política de segregação racial para os negros que, posteriormente, foi utilizada como base da política de Estado norte-americana, chamada de “Jim Crow”.¹²

Outras pesquisas relacionadas às diferenças humanas foram desenvolvidas e ganharam repercussão no meio científico, como, por exemplo, as teorias que analisavam o tamanho e a dimensão do crânio. A partir dessas demarcações, foram estipulados critérios raciais que dividiram a humanidade em grupos. Esses pressupostos passaram do campo da simples catalogação e diferenciação para a criminologia, relacionando o perfil do criminoso às diferenças marcantes e preponderantes encontradas nas suas fisionomias, tais como o tamanho do crânio e o tipo e o tamanho das orelhas. O grande destaque desse movimento é Cesare Lombroso, principal membro da Escola de Antropologia Criminal Italiana, que defendia a tese de que a criminalidade é um fenômeno físico e hereditário.¹³

Desde as primeiras teses desenvolvidas por Buffon, a superioridade racial foi dada aos brancos. Mozart Linhares da Silva explica o movimento que sedimentou, em termos “científicos”, a constituição da ideia de superioridade da raça branca.

Não demorou muito para que a tese da superioridade da “raça” branca fosse proclamada cientificamente, justificando, vale lembrar, o expansionismo europeu sobre os territórios ocupados pelas “raças” inferiores, e, por isso mesmo, não civilizadas, como a Ásia e a África.¹⁴

Nesse mesmo sentido, Michel Paty menciona que “As teorias supostamente científicas sobre as raças não faziam mais que refletir as ideologias da época, suscitadas pelas necessidades econômicas e políticas

¹¹ SILVA, Mozart Linhares da, op. cit., p. 21-22.

¹² Ibidem, p. 21.

¹³ SCHWARCZ, Lilia Moritz, op. cit., p. 65.

¹⁴ SILVA, Mozart Linhares da, op. cit, p. 25.

das grandes potências no apogeu do colonialismo”.¹⁵ Ou seja, as teorias sobre diferenças biológico-raciais, sacramentadas através dos discursos institucionalizados, funcionavam como instrumento de regulação de uma razão governamental, como forma de constituição de um saber-poder.

Autores como Joseph Arthur de Gobineau e Houston Stewart Chamberlain propagaram ideias de ufanismo em relação à Alemanha e à “raça” ariana. Gobineau, que esteve no Brasil entre 1869 e 1870, é autor do livro considerado a bíblia do racismo europeu – *Ensaio sobre a desigualdade das raças humana* – no qual relaciona a miscigenação à degeneração civilizatória. Já Chamberlain publicou *Os fundamentos do século XIX*, em que pesquisou as origens arianas do povo alemão.¹⁶

No século XIX, as teorias raciais ganharam efetivo *status* científico, sobretudo a partir da publicação da obra de Charles Darwin, em 1859, *A origem das espécies*: “Darwin promove uma síntese elegante e bem acabada da evolução”.¹⁷ As concepções acerca da evolução e da seleção natural dominaram o pensamento europeu¹⁸ e propagaram a crença de que as espécies estariam em constante mudança e melhoramento genético.

O darwinismo foi levado para as ciências sociais, e seus conceitos foram aplicados pela antropologia, sociologia, história, teoria política e economia, no sentido de relacionar os preceitos da teoria de Darwin – seleção do mais forte, evolução e hereditariedade – aos comportamentos sociais e justificar certas políticas estatais, coloniais, imperialistas, de guerra, etc.¹⁹

Francis Galton elaborou uma teoria inspirada na obra de Darwin que estabelecia os preceitos da eugenia (termo cunhado por ele). Segundo o autor, já que os seres humanos estavam em constante evolução biológica, seria interessante acelerar esse processo através do “melhoramento racial”. Para

¹⁵ PATY, Michel. *Os discursos sobre as raças e a ciência*. Estudos Avançados 12 (33), 1998, p. 162-163. Comunicação apresentada no Fórum Racismo e mundialização. *Para uma educação do anti-racismo*, Paris, 1996.

¹⁶ SILVA, Mozart Linhares da. Ciência, raça e racismo: caminhos da eugenia. In: _____. (Org.). *Ciência, raça e racismo na modernidade*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009, p. 41.

¹⁷ Idem. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 20.

¹⁸ BAUMER, Franklin L. *O pensamento europeu moderno: Séculos XIX e XX*. Lisboa: Edições 70, 1977, v. II, p. 99.

¹⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 73.

Galton, a forma de se chegar ao melhoramento da espécie humana era através do casamento, pois considerava que as características genéticas eram transmitidas de forma hereditária.²⁰ A possibilidade de incentivo da produção da melhor linhagem seria a maneira de aperfeiçoar a raça de uma nação.²¹

Nesse contexto, os Estados Unidos publicaram, em 1907, uma lei de esterilização compulsória eugênica, com o fim de eliminar as pessoas consideradas “problemas” em relação a aspectos sociais, biológicos e psicológicos.²² Conforme Diwan, a última lei de esterilização americana foi revogada somente nos anos de 1970.²³

Essas teorias e as concepções biodeterministas presentes nas pesquisas com cunho racial e eugênico participaram fortemente do programa político do III Reich, da Alemanha Nazista, e constituíram o “imaginário ocidental até pelo menos o final da II Guerra Mundial”.²⁴ Diwan explica como as ideias eugênicas serviram de justificativa para as barbáries do holocausto:

As raízes do pensamento eugênico na Alemanha datam do final do século XIX, especialmente após o lançamento do livro de Darwin. Foi na Alemanha que a eugenia adquiriu seu aspecto mais radical, e talvez a maior atrocidade da história moderna tenha sido cometida sob o seu endosso.²⁵

As teorias raciais e eugênicas sacramentaram o poder de fazer morrer da “máquina” nazista durante a Segunda Guerra Mundial. A eliminação de milhares de pessoas apresenta um paradoxo em relação ao poder de gestão da vida, ao poder de regulamentação de potencializar a massa populacional.

Mas como explicar que as teorias raciais tivessem tanta receptividade em um momento em que o poder buscava a potencialização da vida?

Michel Foucault estuda, durante o período da sua obra chamado de genealogia, as formas pelas quais o poder participa das relações de gestão e

²⁰ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 28.

²¹ DIWAN, Pietra. *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 50.

²² *Ibidem*, p. 54.

²³ *Ibidem*, p. 57.

²⁴ SILVA, Mozart Linhares da. *Ciência, raça e racismo: caminhos da eugenia*. In: _____. (Org.). *Ciência, raça e racismo na modernidade*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009, p. 43.

²⁵ DIWAN, Pietra, op. cit., p. 64.

organização dos indivíduos política e economicamente. Durante os séculos XVII e XVIII, as tecnologias decorrentes do poder eram direcionadas para o corpo-indivíduo e eram chamadas de anátomo-políticas. Com o intuito de se obter um adestramento e um melhor aproveitamento dos corpos, eram empregadas técnicas de vigilância e alinhamento dos indivíduos. Foucault explica como o poder vai atravessar os corpos e marcá-los, condicionando-os, fabricando, assim, corpos úteis e dóceis:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma 'anatomia política', que é também igualmente uma 'mecânica do poder'; está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica, assim, corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).²⁶

Contudo, a partir da segunda metade do século XVIII, Foucault percebe uma mudança em relação ao poder: as novas técnicas de poder que se apresentam são diferentes das técnicas disciplinares, não mais direcionadas ao indivíduo, mas ao homem-espécie.²⁷ Ocorre uma transformação no modo como o poder é articulado: são criadas estratégias amplas de controle, direcionadas para a massa populacional. Conforme o autor, “depois da anátomo-política do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no final do mesmo século, algo que já não é uma anátomo-política do corpo humano, mas que eu chamaria de uma 'biopolítica' da espécie humana”.²⁸

Nessa dinâmica de controle do Estado moderno, visualiza-se um novo objeto de atuação do poder, que é a população: “a biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico”.²⁹ A vida do homem é o objeto de interesse, é o poder de deixar viver e viver melhor. Por meio da regulamentação, o poder faz viver e deixa morrer, ao contrário do poder do

²⁶ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 127.

²⁷ Idem. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 289.

²⁸ Ibidem, p. 289.

²⁹ Ibidem, p. 292-293.

soberano, que fazia morrer e deixava viver.³⁰

No Curso do Collège de France (1977 – 1978), intitulado *Segurança, território e população*, Foucault se preocupou com a gênese do saber político e com o seu foco: a população.³¹

É, pois, a governamentalidade o grande marco da mudança na “arte de governar”, já que a antiga maneira de apreensão e dominação dos corpos havia se tornado ineficaz e ultrapassada. Vale dizer que a governamentalidade política é direcionada para um conjunto de pessoas e para a forma como o seu comportamento vai interferir no exercício do poder e na razão de Estado.³²

A população aparece “como uma espécie de objeto técnico-político de uma gestão e de um governo”³³, ou seja, é o foco da arte de governar, é ela que vai guiar o governo. Através de cálculos, análises e reflexões, é possível atuar sobre a população e direcionar o exercício do poder.³⁴

Nesse sentido, Giorgio Agambem nos auxilia no entendimento do raciocínio aqui proposto e explica como ocorreu a mudança de direção do objeto do poder. Chama a atenção para a transformação apontada por Foucault, em que a vida natural passa a ser incluída nos mecanismos do poder, assim, a vida biológica e a saúde da nação passam a ser o foco da governamentalidade. A vida biológica torna-se o centro dos cálculos do poder, dessa forma, a vida nua será o objeto sobre o qual o Estado vai desenvolver a sua atuação em uma dinâmica em que o viver bem (*bíos*) será o objetivo político da modernidade.

Os gregos, segundo o autor, não utilizavam uma única palavra para definir a ‘vida’, mas faziam o uso de duas expressões: *zoé*, que significava o simples viver, e *bíos*, que significava uma forma de vida qualificada, politizada³⁵. A política ocidental clássica excluía do indivíduo a sua vida nua (o simples fato de viver naturalmente) e a limitava à atividade reprodutiva.³⁶ Isso

³⁰ Ibidem, p. 294.

³¹ FOUCAULT, Michel. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 81.

³² Ibidem, p. 82.

³³ Idem. *Segurança, território, população*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 92.

³⁴ Ibidem, p. 94.

³⁵ Ibidem, p. 9.

³⁶ Ibidem, p. 10.

quer dizer que, para o sujeito habitar a *pólis*, era preciso excluir dele a sua vida nua (*zoé*): “a vida nua tem, na política ocidental, este singular privilégio de ser aquilo sobre cuja exclusão se funda a cidade dos homens”.³⁷ O entendimento do ser humano (homem) passava por uma cisão semântica que o dividia em vida nua, confinada à vida reprodutiva, e o ser político, habitante da *pólis*. Nessa dicotomia – *zoé-bios* – estrutura-se o binômio inclusão-exclusão, a partir do qual foi fundada a política ocidental, ou seja, a “exclusão inclusiva”³⁸ da *zoé* na *pólis*.

Já, na modernidade, ocorre um movimento de inclusão da *zoé* nos objetos do poder, quando a vida nua passa a ser pensada e analisada pelo agir estatal, ou seja, o grande objetivo do Estado passa a ser a organização dessa forma de vida por meio do seu controle. A vida nua, que fora excluída da *pólis*, na política ocidental clássica, ocupa um lugar importante na política moderna, tornando-se o foco da biopolítica:

o ingresso da *zoé* na esfera da *pólis*, a politização da vida nua como tal constitui o evento decisivo da modernidade, que assinala uma transformação radical das categorias político-filosóficas do pensamento clássico.³⁹

Assim, retornamos à pergunta que motivou este raciocínio, sobre como explicar a força das teorias raciais em um momento em que aflora a biopolítica, isto é, como a biopolítica pode ser utilizada tanto para proteger a vida quanto para a sua eliminação? É exatamente nesse contexto que Foucault explica o papel importante do racismo, pois ele permite a escolha de quem deve morrer em uma lógica governamental que valoriza a vida. Segundo o autor, o racismo tem duas funções: a primeira delas é a divisão, a fragmentação do biológico a que se dirige o biopoder – como subdivisão da espécie; a segunda função do racismo é criar um mecanismo de justificativa para a eliminação de um grupo de pessoas⁴⁰: “a função-assassina do Estado só pode ser assegurada se o

³⁷ AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: UFMG, 2010, p. 15.

³⁸ AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: UFMG, 2010, p. 15.

³⁹ *Ibidem*, p. 12.

⁴⁰ FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 305.

Estado funcionar no modo do biopoder, pelo racismo”⁴¹. A lógica que se estabelece é a de que, com a eliminação dos anormais, dos mais fracos, do outro, a espécie mais forte e mais sadia vai se desenvolver melhor.⁴² A dinâmica presente nesse raciocínio é a da guerra, já que há uma dificuldade em articular, na mesma razão governamental, o dever de matar e o dever de proteger e multiplicar. O racismo aparece como justificativa para o poder assassino do Estado:

Em linhas gerais, o racismo, acho eu, assegura a função de morte na economia do biopoder, segundo o princípio de que a morte dos outros é o fortalecimento biológico da própria pessoa na medida em que ela é membro de uma raça ou de uma população, na medida em que se é elemento numa pluralidade unitária e viva.⁴³

O racismo de Estado teve um grande aliado, o movimento evolucionista criado a partir das teorias de Darwin, da seleção natural e da evolução das espécies, que significaram “não simplesmente uma maneira de ocultar um discurso político sob uma vestimenta científica, mas realmente uma maneira de pensar as relações de colonização, a necessidade das guerras”.⁴⁴

Dessa forma, as teorias raciais encontraram um terreno fértil para germinar e tiveram sustentação em Darwin. O resultado da repercussão dessas teorias e dos discursos da época levou a uma situação extrema de morte e extermínio, por uma razão governamental, sob o amparo estatal. Somente quando a situação chegou ao extremo, com os acontecimentos da Segunda Guerra, a ciência despertou para uma reflexão e um questionamento, tanto das teorias raciais, quanto das eugênicas, e para os direcionamentos dados à teoria evolucionista de Darwin.

A analítica do poder proposta por Foucault possibilita a articulação entre poder e saber, de forma que, no período compreendido por genealogia, o autor propõe o surgimento dos saberes a partir de uma natureza estratégica e

⁴¹ Ibidem, p. 306.

⁴² Ibidem, p. 305.

⁴³ FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 308.

⁴⁴ Ibidem, p. 307.

externa ao próprio campo do saber.⁴⁵ Mozart Linhares da Silva explica que na genealogia se busca o entendimento de como se constituiu determinado saber em certo tempo e como esses saberes são incluídos nas estratégias políticas.⁴⁶ Dessa maneira, fica evidente a forma como se implicam saber e poder, ou seja, a relação de poder está necessariamente relacionada a um campo de saber, e o saber é atravessado por relações de poder.⁴⁷

É nesse sentido – entre produção de saber e relações de poder – que surgem as teorias sobre as raças como forma de justificar interesses e ações de determinada época e em certo contexto social, conforme será analisado e problematizado a seguir.

2.2 As teorias raciais no Brasil

As teorias raciais e eugênicas foram assimiladas no Brasil de maneira particular, em função, principalmente, dos desdobramentos decorrentes da abolição da escravidão e da miscigenação que marcou a constituição da população brasileira.

Os acontecimentos desse período proporcionaram um momento de reflexão em que era necessário problematizar algumas questões relacionadas ao termo “raça” e às teorias científicas sobre o processo de miscigenação – as quais estavam na moda nos debates internacionais e cujo conteúdo estava profundamente relacionado à constituição do povo brasileiro. Tais teorias tinham, pois, repercussão nas relações sociais e na formação da nacionalidade brasileira. Mozart Linhares da Silva explica como aconteceu a emergência de um novo discurso nacional:

A emergência do republicanismo, a crise do sistema escravista e a corrosão política das elites cafeicultoras que estavam na base da sustentação da antiga casa de Bragança, caracterizavam um contexto de amplas mudanças da forma mentis nacional. Abria-se o espaço para ‘passar em revista’ a cultura do país e problematizar as

⁴⁵ MACHADO, Roberto. Introdução ao livro *Microfísica do poder*. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005, p. IX e X.

⁴⁶ SILVA, Mozart Linhares da. Michel Foucault e a genealogia da exclusão/inclusão: o caso da prisão na modernidade. *Revista de Estudos Criminais*. n. 17, ano V, jan./mar. Notadez, 2000, p. 40.

⁴⁷ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 30.

narrativas da identidade nacional, agora calcadas nos termos do cientificismo.⁴⁸

A abolição da escravatura significou um avanço em termos de Estado e de civilidade para o Brasil, porém a intenção não era igualar os direitos de maneira plena e, por isso, as teorias raciais foram fortemente aceitas: “vários mecanismos sutis foram adotados para limitar a participação do negro enquanto sujeito pleno de direito no pós-abolição” e constituírem formas de diferenciação.⁴⁹

Lilia Moritz Schwarcz faz uma análise desses mecanismos e refere-os como o lado perverso do Iluminismo, ou seja, as sociedades ditas igualitárias carregam o dogma racial como ferramenta de hierarquização, naturalizando, assim, a desigualdade em sociedades formalmente iguais.⁵⁰ As teorias raciais justificavam hierarquias sociais a partir de critérios biológicos⁵¹, funcionando muito bem ao discurso que pregava a liberdade formal do negro – com restrições impostas pelas próprias dinâmicas sociais, e não mais pelo Estado. Nota-se a articulação existente entre as instituições de saber que justificavam relações de racismo e o poder resultante dessas relações que se institucionalizava.

Conforme Carla Adriana Batista da Silva, existe uma ligação entre as teorias raciais do século XIX, a produção de certo regime de verdade e os discursos de poder, permitindo certas práticas sociais e justificando a hierarquização das raças.⁵²

Desde 1870, as teorias do naturalismo, darwinismo, evolucionismo spenceriano faziam parte das discussões e dos debates da agenda nacional, movimentando as pesquisas e dando uma nova ordem à vida intelectual brasileira. Dois centros de produção de saber se destacavam: a Faculdade de

⁴⁸ SILVA, Mozart Linhares da. *Biopolítica, raça e nação no Brasil (1870-1945)*. In: *V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica, o III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação*. Anais... (no prelo).

⁴⁹ SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 72.

⁵⁰ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 320.

⁵¹ *Ibidem*, p. 323.

⁵² SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 25-26.

Direito de Recife e a Escola de Medicina da Bahia. Foi desses centros que surgiram as ideias que marcaram o período e propiciaram uma mudança epistemológica nos estudos brasileiros.⁵³

Silvio Romero, um dos destaques da Escola de Direito de Recife, já anunciava o momento vindouro no prefácio da obra de Tobias Barreto: “um bando de ideias novas esvoaçou sobre nós de todos os pontos do horizonte...”.⁵⁴ Aliás, é interessante perceber uma característica bem marcante do período da história das ideias em que estão inseridos os preceitos da obra de Romero: o movimento neoiluminista, que acreditava no progresso e na ciência como salvadores da humanidade e cujo núcleo das crenças estava no positivismo, na ordem e na razão.⁵⁵ Havia, desse modo, um enaltecimento profundo do momento mágico intelectual no qual acreditavam estar vivendo como sujeitos principais de toda a transformação no pensamento intelectual brasileiro.

Dessa forma, iniciou-se o processo de mudança, e um grande problema que precisava ser enfrentado era a questão racial, pois as teorias deterministas aceitas até o momento impediam o processo civilizatório.⁵⁶ É importante mencionar que essa ruptura no pensamento não ocorreu de maneira linear. Silvio Romero, por exemplo, transitava entre a exaltação da miscigenação como possibilidade de branqueamento a longo prazo e o pessimismo em relação ao futuro racial e social do Brasil.

Outro ícone desse período foi Nina Rodrigues, principal membro da Faculdade de Medicina da Bahia, cujos estudos apontavam para a inferioridade racial que conduziria o Brasil à degeneração. Em seu livro sobre a criminalidade *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*, desenvolveu temas relacionados à imputabilidade penal e às raças humanas.⁵⁷ O autor trouxe para o Brasil as teorias da Escola de Antropologia Criminal

⁵³ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 37.

⁵⁴ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 194.

⁵⁵ BAUMER, Franklin L. *O pensamento europeu moderno: Séculos XIX e XX*. Lisboa: Edições 70, 1977, v. II, p. 129-169.

⁵⁶ Ibidem, p. 129-169.

⁵⁷ SILVA, Mozart Linhares da. *Eugenia, antropologia criminal e prisões no Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005, p. 28.

Italiana, cujo principal pesquisador foi Cesare Lombroso.

Rodrigues chegou a propor a criação de dois Códigos Penais, um para negros e outro para brancos (em 1894)⁵⁸, tendo em vista as diferentes expectativas em relação aos dois grupos de pessoas, pois, segundo ele, não seria possível pensar em igualdade jurídica, já que havia uma desigualdade biológica, ou seja, não poderiam ser esperados os mesmos critérios de razoabilidade e, com isso, de imputabilidade penal.

Lilia Moritz Schwarcz explica como as teorias raciais pautaram a agenda nacional para justificar a ordem social estabelecida.

No Brasil, é com a entrada das teorias raciais, portanto, que as desigualdades sociais se transformaram em matéria de natureza. Tendo por fundamento uma ciência positiva e determinista, pretendia-se explicar com objetividade – valendo-se da mensuração de cérebros e da aferição das características físicas – uma suposta diferença entre grupos.⁵⁹

Diante das teorias científicas, contextualizadas com os preceitos salvacionistas da época, uma saída encontrada foi o branqueamento do povo brasileiro, e, assim, iniciou-se um processo de intervenção política eugênica, de melhoramento da população.

Carla Adriana Batista da Silva explica como os pesquisadores da Faculdade de Recife, do início do século passado, criaram os pressupostos para o nascimento de um novo povo: o brasileiro, independente e separado das suas origens europeias. A mestiçagem foi aliada a algo positivo e que levaria o Brasil ao branqueamento da espécie.⁶⁰

A idéia básica do branqueamento, portanto, consistia em acelerar um processo tido como natural. Era necessário gerenciar a imigração europeia, permitindo a entrada de imigrantes que tivessem potencial à miscibilidade, e clarear o Brasil por intermédio da seleção sexual. Tratava-se de intervir no processo de ‘seleção natural’, com vistas a aperfeiçoar a raça, melhorar o povo. Elaborou-se uma política de

⁵⁸ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 24.

⁵⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claroenigma, 2012, p. 38.

⁶⁰ SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 34.

intervenção que procurava gerenciar a população a partir de critérios biológicos.⁶¹

A abertura nacional para a imigração europeia contribuiu para a marginalização do ex-escravo, já que não foi feita qualquer medida para incorporá-lo ao mercado de trabalho, ou para treiná-lo como mão de obra. O imigrante europeu estava muito mais preparado e instruído para o trabalho assalariado, o que resultou em um processo desigual de competição.⁶² O negro havia se constituído numa realidade de trabalho degradante – o da escravidão. A nova realidade necessitava de massa educada para o trabalho regular a partir de uma realidade de desenvolvimento individual e da nação.⁶³

A teoria do branqueamento serviu, principalmente, para elevar o Brasil à condição de possibilidade de desenvolvimento. Com o abandono da ideia de degenerescência do povo miscigenado, o branqueamento funcionava como promessa de salvação. O Estado, assim, promove uma verdadeira biopolítica da população. Com técnicas de organização e gestão da miscigenação e da entrada de imigrantes europeus no Brasil, o governo possibilita uma regulação e “administração social” como estratégia de salvar o País da degeneração e, ainda, possibilitar um enaltecimento do povo como nação ou de uma unificação nacional.

Outro viés da eugenia foram os movimentos sanitaristas e higienistas do início do século XX. Esse período ficou marcado pela transição no discurso sobre os problemas sociais brasileiros: a raça deixou de ser o foco dos intelectuais que estudavam o Brasil e deu espaço à falta de saúde do brasileiro. O discurso do momento era curar o Brasil: o País estava enfermo e precisava de tratamento.

O médico Renato Kehl – o maior defensor da eugenia no Brasil – dentre outros objetivos, propagava o surgimento de um novo momento na saúde do País. Em 1918, fundou a Sociedade Eugênica de São Paulo com o objetivo de estudar as leis de hereditariedade, regulamentar casamentos, técnicas de esterilização, estudos sobre a influência econômica e do meio, dentre outros.

⁶¹ Ibidem, p. 35.

⁶² SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2012, p. 46.

⁶³ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 44.

Em 1919, foram publicados os *Annaes de Eugenia*, cujos textos defendiam uma unificação nacional brasileira pela intervenção direta na vida das pessoas.⁶⁴

Outra associação importante, com o mesmo enfoque, foi a Liga Pró-Saneamento do Brasil. Com a proposta de discutir assuntos relacionados à saúde, reuniam-se estudiosos como Belisário Penna, Carlos Chagas, Arthur Neiva e Monteiro Lobato.⁶⁵ A ideia era mobilizar os espaços intelectuais e levar questões relacionadas ao movimento sanitário para o debate, pois as doenças e a falta de saúde pública eram vistas como os principais obstáculos ao desenvolvimento da nação.

O envolvimento de Monteiro Lobato na Liga Pró-Saneamento marcou a sua vida e a sua produção literária, principalmente com o personagem Jeca Tatu, que retrata, de forma marcante, a mudança sobre a interpretação do atraso do Brasil.⁶⁶ Com efeito, Jeca Tatu – mestiço, pobre e preguiçoso – representava a condição vivida por grande parte do povo brasileiro. O problema de Jeca era a sua formação racial.

Contudo, a partir de 1918, o problema do personagem passou a ser lido com novos significados, relacionados à sua saúde, e, assim, Jeca Tatu passa a ser vítima das condições sanitárias.⁶⁷ A reorientação do personagem Jeca Tatu ficou caracterizada quando se tornou garoto propaganda do biotônico do farmacêutico Cândido Fontoura, que prometia a “cura para todo sertanejo do País, pobre e desnutrido”.⁶⁸

No mesmo sentido, a publicação de *Os sertões*, de Euclides da Cunha, em 1902, mostra um retrato do sertanejo esquecido pelos grandes centros do País, vivendo um cotidiano de doenças e de falta de saneamento. A obra trouxe o sertão para o movimento pela integração nacional e lembrou o País da sua existência.⁶⁹

⁶⁴ DIWAN, Pietra. *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 92-100.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 100.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 101.

⁶⁷ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 325.

⁶⁸ DIWAN, Pietra. *op. cit.*, p. 102.

⁶⁹ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 46.

Euclides da Cunha faz uma descrição das condições áridas dessa terra: “as leguminosas altaneiras noutros lugares, ali se tornam anans” e, mais adiante, “Então, sobre a natureza morta, apenas se alteiam os cereus esguios e silenes, aprumando os caules circulares repartidos em columnas polydricas”.⁷⁰ O autor retrata, assim, as dificuldades do sertanejo em conseguir suprir as necessidades nutricionais.

Vale dizer que Euclides da Cunha é um homem de seu tempo, atravessado pelas ideias raciais, em que os fatores genéticos determinam as consequências sociais. O que ocorre é um sutil deslocamento da forma como os problemas são analisados: deixam de ter um caráter exclusivamente racial e genético para serem problematizados, também, sob o enfoque das dificuldades geográficas, climáticas e históricas enfrentadas pela população que ocupava as terras do sertão brasileiro.

O autor chama ainda a atenção para a complexidade de fatores que influenciaram na formação do povo brasileiro. Marcando o movimento biodeterminista, cita o entrelaçamento das três raças da constituição do brasileiro: os indígenas, os negros e os portugueses, aos quais devemos a estrutura intelectual de nossa genética.

É nesse contexto, de despertar para os problemas enfrentados pela população e de agir em prol de alguma melhoria que os estudos sobre as “doenças tropicais” ganharam destaque na agenda dos médicos do País, como é o caso de Oswaldo Cruz e Carlos Chagas. Antes desse período, o que se percebia era uma simples constatação da impossibilidade de sucesso do Brasil em função da miscigenação, que resultava em um tipo humano pouco desenvolvido física e psiquicamente.

É, pois, a partir das práticas higienistas que pesquisas e projetos de saneamento foram motivados. Houve um deslocamento na visão de como a sociedade era vista, que passou a ser encarada como um grande hospital com doentes a serem tratados. É o que explica Lilia Moritz Schwarcz:

Da sociedade entendida enquanto um imenso hospital, esperava-se a passividade absoluta. Eram os médicos que planejavam reformas

⁷⁰ CUNHA, Euclides da. *Os sertões: campanha de Canudos*. 8. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1925.

urbanas, dividiam a população entre doentes e sãos, ou administravam remédios em alta escala. É essa a época das “grandes vacinações”, que passam a ser ministradas em nome do bem geral da nação, a despeito das tensões que essa prática acabava gerando.⁷¹

É a normalização do saber médico que passa a coordenar, por meio de uma eficiente biopolítica, a sociedade de maneira geral. Tendo um ideal de higiene pública, inicia-se no Brasil um grande processo de medicalização e inclusão da massa populacional nos mecanismos de controle. A medicina serve como uma eficiente engrenagem para as tecnologias de poder, que visam promover a gestão positiva das forças cujo foco passa a ser o corpo-espécie ou, ainda, a massa populacional.

2.3 Os anos 1930, a construção do nacionalismo brasileiro e o mito fundador da democracia racial

Antes de iniciar uma análise do “mito” da democracia racial, relacionando-o ao programa de cotas raciais, é importante fazer uma introdução acerca das concepções de “mito” e de “ideologia”. Obviamente essa visão das ideias fundadoras de uma política de Estado, a partir de 1930, não representa e não marca, de maneira geral, a sociedade brasileira desse período, pois a história das ideias pode ser comparada a um mosaico constituído por diferentes fragmentos que compõem o todo.

Porém, algumas dessas dimensões do pensamento foram utilizadas para estruturar, no campo social, um discurso segundo o qual foi possível criar um espaço próprio para certas estratégias sociopolíticas. Não se quer aqui pensar a história das ideias em termos de unidade, a partir de uma lógica binária, porém se faz necessário analisar os discursos legitimadores de práticas e de governamentos sociais, os quais possibilitaram a manutenção de uma estrutura estabelecida para o fim de certa razão governamental. É nesse sentido que Foucault explica, nas primeiras aulas de 1979, no Collège de France, como a

⁷¹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 300.

política e a economia necessitam de um regime de práticas de verdade que permitam a sua atuação e que possibilitem que certos discursos sejam legitimados, e outros não.

Partindo-se desse referencial, será analisado a seguir o processo de construção de uma identidade nacional unificada que ocorreu em função de uma reorientação discursiva da ideia da raça, e aconteceu, sobretudo, a partir dos anos 1930. Carla Adriana Batista da Silva explica como o Governo Vargas “promoveu uma integração social, populista e corporativa”⁷², através do discurso de homogeneidade da população e da ressignificação da concepção de raça e das relações raciais.

Era preciso elevar a imagem do Brasil e criar uma propaganda de nação em crescimento. Nesse sentido, foi necessário considerar a figura da população como objeto de governo. Havia a necessidade de criação de um discurso de pertencimento nacional por meio de narrativas identitárias que unissem as pessoas e as fizessem acreditar que pertenciam ao projeto de crescimento nacional. Inicia-se assim, um grande e longo processo de gestão da mestiçagem e branqueamento do Brasil por meio de eficientes estratégias biopolíticas.

A ideia era a criação de uma identidade nacional una. As teorias raciais propagadas até o início do século XX perderam espaço e deram lugar a um novo discurso: o da democracia racial. A miscigenação foi o fator social que comprovava a harmonia entre as raças, pois, como seria possível o aparecimento desse povo mestiço sem respeito entre os diferentes?

Nesse momento, a obra de Gilberto Freyre, sobretudo *Casa-grande e senzala*, publicada em 1933, participou dessa mudança no discurso nacional e contribuiu para o fortalecimento da identidade nacional propagada a partir do discurso da unificação racial. Ocorre, pela primeira vez na literatura nacional, uma desmistificação do negro, que deixou de ser coadjuvante das narrativas literárias da época para se tornar o centro de um processo de construção histórica e de formação do povo brasileiro.

Nesse sentido, o negro aparece como personagem principal de uma

⁷² SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 73.

história escrita a partir de uma narrativa sexual de perversão entre a casa-grande e a senzala cujo resultado foi a miscigenação, em uma lógica híbrida, que fugiu aos dualismos entre brancos e negros colocados até aquele momento. Conforme Freyre, “A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical, entre a casa-grande e a senzala.”⁷³

Nesse trecho, é possível perceber o “ar” positivo que o autor dá à miscigenação que permitiu eliminar a distância entre o branco e o negro. Ocorre um deslocamento de percepção em relação ao povo miscigenado que deixa de ser visto como um dos entraves para o progresso e passa a ser considerado como uma característica marcante e diferenciadora do Brasil em relação aos demais países colonizados.

Outro fator importante a ser considerado na obra de Freyre é um resquício do movimento eugenista que aponta os problemas relacionados à falta de acesso aos nutrientes básicos da população – da mesma forma que foi percebido em *Os sertões* de Euclides da Cunha – e estigmatiza o brasileiro como um tipo frágil e com pouca propensão ao trabalho:

Ligam-se à monocultura latifundiária males profundos que têm comprometido, através de gerações, a robustez e a eficácia da população brasileira, cuja saúde instável, incerta capacidade de trabalho, a apatia, perturbações de crescimento, tantas vezes atribuída à miscigenação.⁷⁴

O que se vislumbra é um deslocamento na origem do problema – que deixa de ter como foco a raça e a miscigenação e passa a ser apontado para a carência de recursos nutricionais – é o que pode ser percebido em outro trecho do livro, em que pode ser visualizada uma visão neolamarkiana, com influência do meio na vida e comportamento das pessoas.

Muito da inferioridade física do brasileiro, em geral atribuída toda à raça ou vaga e muçulmanamente ao clima, deriva-se do mau aproveitamento dos nossos recursos naturais de nutrição. Os quais

⁷³ FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal*. São Paulo: Global 2013, p. 33.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 33.

sem serem dos mais ricos, teriam dado para um regime alimentar mais variado e sadio que o seguido pelos primeiros colonos e por seus descendentes dentro da organização latifundiária e escravocrata.⁷⁵

Nesse sentido, *Casa-grande e senzala* contribuiu para a consolidação de uma política de branqueamento, com a desmistificação do negro, e para o enaltecimento da miscigenação, bem como ratificou o processo de construção de uma visão não racista da sociedade brasileira. A sexualidade marcante na colonização portuguesa espalhou o seu sangue e contribuiu para a eficiência do processo de conquista e ocupação do território, além de possibilitar o branqueamento e a posterior exclusão do negro, em uma estratégia de política de Estado.

Freyre apresenta uma lógica diferente da visão binária entre brancos e negros presente nos escritores da época, mostra uma hibridização expressa pela convivência entre os portugueses, os índios, os negros, os senhores e os escravizados. Conforme as suas palavras, “Formou-se na América tropical uma sociedade agrária na estrutura, escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índio – e mais tarde de negro – na composição”.⁷⁶

É, aliás, a narrativa da formação de uma sociedade híbrida que possibilita o nascimento de algo singular e especial e cria uma sensação no brasileiro de pertencer a uma estrutura nova e de se sentir seguro e único, como uma nação. Mozar Linhares da Silva explica como o

(...) equilíbrio de antagonismos como construto lógico que administra de forma harmônica as contradições na formação social, econômica e cultural do país, permite a Freyre vislumbrar uma civilização singular o original. E essa originalidade está na mestiçagem, para além da raça, na cultura e nos comportamentos mais íntimos que norteiam a vida sexual do brasileiro.⁷⁷

⁷⁵ Ibidem, p. 95.

⁷⁶ FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal*. São Paulo: Global 2013, p. 65.

⁷⁷ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 50.

Conforme Freyre, sobre o equilíbrio de antagonismos foi fundada a sociedade brasileira.

Entre essas duas místicas – a da Ordem e a da Liberdade, a da Autoridade e a da Democracia – é que se vem equilibrando entre nós a vida política, precocemente saída do regime de senhores e escravos. Na verdade, o equilíbrio continua a ser entre as realidades tradicionais e profundas: sadistas e masoquistas, senhores e escravos, doutores e analfabetos, indivíduos de cultura predominantemente europeia e outros de cultura principalmente africana e ameríndia. E não sem certas vantagens, as de uma dualidade não de todo prejudicial à nossa cultura em formação, enriquecida de um lado pela espontaneidade, pelo frescor de imaginação e emoção do grande número e, de outro lado, pelo contato, através das elites, com a ciência, com a técnica e com o pensamento adiantado da Europa. Talvez em parte alguma se esteja verificando com igual liberalidade o encontro, a intercomunicação e até a fusão harmoniosa de tradições diversas, ou antes, antagônicas, de cultura, como no Brasil.⁷⁸

Nesse sentido, Homi Bhabha escreve sobre o Terceiro Espaço que se coloca em oposição a uma política da polaridade e que permite o reconhecimento do hibridismo cultural, com um caráter de mistura e transformação: “que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta”.⁷⁹ Para BHABHA, a diversidade cultural está fundamentada no reconhecimento de conteúdos e costumes culturais pré-dados, sendo, ainda, a representação de uma retórica da separação de culturas totalizadas que existem intocadas pela intertextualidade de seus locais históricos, protegidas na utopia de uma memória mítica de uma identidade coletiva única.⁸⁰

Não há definições claras de identidades demarcadas, entretanto pode-se visualizar os processos produzidos na articulação das diferenças culturais, chamados por ele de “entre-lugares”.⁸¹ Esses espaços são formados a partir dos excedentes da soma das partes da diferença, do diálogo entre as diferentes formas de representação.⁸² É assim que foi criada a lógica da

⁷⁸ FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal*. São Paulo: Global, 2013, p. 115.

⁷⁹ BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998, p. 22.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 63.

⁸¹ *Ibidem*, p. 20.

⁸² *Ibidem*, p. 20.

miscigenação, como algo novo e único, inserida na “construção de uma narrativa mítica da nação”.⁸³

Conforme Silva, “o mestiço, entendido como articulador do equilíbrio dos antagonismos étnicos no Brasil, é o formador por excelência da dinâmica sociocultural brasileira”⁸⁴, isto é, a miscigenação equacionou a relação binária entre senhores e escravos, fazendo florescer algo novo, algo que está ‘entre’ e ‘além’ do simples dualismo da escravidão. É como se a miscigenação fosse o resultado positivo da barbárie da escravidão, aquilo que restou após um processo de tentativa de aniquilamento do outro: o negro. A cultura dos índios, dos negros e dos portugueses, principalmente, deu origem a um novo povo miscigenado, o brasileiro.

Ruth Gauer explica a miscigenação como algo que possibilitou exprimir a “tensão e a ambiguidade” do contexto histórico, proporcionando o nascimento de algo original e uma nova cor para o Brasil: “a cor possuía unidade, ela pode ser lembrada como as cores do arco-íris, são muitas, mas só podemos vê-las em seu conjunto, em que pesem as diferenças étnicas e culturais”.⁸⁵

Assim, a obra de Freyre trouxe dois grandes impactos para a sociedade brasileira: a desmistificação do negro e o enaltecimento da miscigenação como resultado do processo histórico que aqui ocorreu. Daí deriva-se o caráter dado a ele de ser um dos autores que propagaram a democracia racial.⁸⁶ Nessa linha de pensamento, outros autores participaram do discurso da inexistência de racismo no Brasil, como, por exemplo, o antropólogo Donald Pierson, ao concluir nas suas pesquisas que a inferioridade social do negro no Brasil era resultado do estigma da escravidão e não fruto do racismo, e, portanto, o

⁸³ SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 73.

⁸⁴ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 51.

⁸⁵ GAUER, Ruth M. Chittó. Interrogando o limite entre historicidade e identidade. In: _____. *A qualidade do tempo: para além das aparências históricas*. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2004, p. 246.

⁸⁶ A citação a seguir demonstra como, em alguns trechos do texto, o autor deixa de referir o caráter atroz e bárbaro da escravidão: “Aliás a monocultura latifundiária, mesmo depois de abolida a escravidão, achou jeito de subsistir em alguns pontos do país, ainda mais absorvente e esterilizante do que o antigo regime; e ainda mais feudal nos abusos. Criando um proletariado de condições menos favoráveis de vida do que a massa escrava”. (FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal*. São Paulo: Global, 2013, p. 51).

tempo iria se encarregar da igualdade social e econômica entre brancos e negros.⁸⁷

Carla Adriana Batista da Silva explica como a ideia de pertencimento criada a partir da política de Vargas possibilitou a “construção de um discurso nacional calcado na ideia de população, enquanto unidade coesa e harmoniosa”⁸⁸, o que permitia a sua melhor articulação por meio de uma biopolítica cujo objetivo era o clareamento da nação de uma forma sutil, incluindo o negro à medida que era miscigenado e, ao mesmo tempo, excluindo-o à medida que era branqueado, ocorreu, assim, uma eugenia por meio do branqueamento da nação.

Nesse contexto biopolítico, foram criadas algumas medidas que visavam trazer para o campo social elementos da cultura e história dos negros, com o intuito de propor uma resignificação dos elementos culturais aos quais os negros estavam ligados, na tentativa de valorizar a ideia da convivência pacífica e do surgimento de um imaginário nacional não racista. Seguindo nessa linha de pensamento, alguns elementos africanos foram trazidos para a agenda nacional e simbolicamente clareados⁸⁹, é o caso da feijoada, que passa a ser considerada um prato nacional.

Além disso, a capoeira, que fora incluída no Código Penal de 1890 como crime, em 1937, é oficializada como modalidade esportiva. Foi criado, no mesmo período, o Dia da Raça Negra, com o fim de demonstrar o respeito e a tolerância entre todos no Brasil. Nossa Senhora Aparecida foi escolhida padroeira do País, a Santa representava a miscigenação do povo brasileiro⁹⁰.

Diante desse contexto, a propaganda interna brasileira encarregou-se de levantar a bandeira da igualdade racial. No campo formal, a história brasileira ficou marcada pela inexistência de divisões oficiais ou de segregação em relação aos negros. Antônio Sérgio Alfredo Guimarães chama a atenção para esse fato, “a admissão da igualdade universal entre os homens era colocada

⁸⁷ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 52.

⁸⁸ SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014, p. 75.

⁸⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2012, p. 28.

⁹⁰ Idem. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claroenigma, 2012, p. 59.

ao nível dogmático e teórico, acima e além de qualquer contato ou engajamento com os interesses reais das pessoas envolvidas”.⁹¹

A inexistência de separações e divisões entre negros e brancos constituiu um “mito fundador de uma nova nacionalidade”⁹², ou seja, caracterizaram a formação da identidade nacional fundamentada na ideia otimista da liberdade racial, com a ilusão de que a cor ou a raça não constituíam qualquer impedimento para a ascensão social.

2.4 Os movimentos sociais e a luta pela inclusão dos negros no sistema superior de ensino: a desconstrução do mito da democracia racial

O fim da Segunda Guerra Mundial significou um marco ocidental em termos de teorias raciais. Após o genocídio do povo judeu e da morte de inúmeras pessoas em decorrência de características genéticas, problemas congênitos, origem étnica, escolhas políticas, etc. – sob o pretexto de inferioridade racial e melhoramento da espécie –, ficou moralmente estabelecido que os discursos que defendiam a inferioridade de certas “raças” em relação a outras não poderiam ser novamente legitimados. Houve uma pressão mundial para que ocorressem mudanças substanciais nas teorias científicas que defendiam superioridades raciais. Ocorreram esforços para demonstrar o perigo da institucionalização das teorias raciais, um verdadeiro “movimento internacional de repúdio ao nazismo”.⁹³

Duas realidades mundiais ocidentais ainda apresentavam situações extremas e evidentes de racismo: a norte-americana – onde o regime segregacionista era severo e demarcador de diferenças raciais, o chamado *Jim Crow* –, e a da África do Sul – onde prevalecia o famoso regime *apartheid*.⁹⁴ Esses eram os dois modelos de racismo de Estado que haviam sobrevivido à Segunda Guerra Mundial.⁹⁵ Nos Estados Unidos, em função do Movimento dos

⁹¹ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 50.

⁹² Ibidem, p. 50.

⁹³ SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007, p. 30.

⁹⁴ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2012, p. 46.

⁹⁵ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 43.

Direitos Civis, a segregação racial de Estado foi derrubada.⁹⁶ Já o *apartheid* somente na década de 1990 chegou ao seu fim.

Acompanhando o movimento pós-guerra, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) investiu em uma grande pesquisa sobre a história dos negros, o racismo e as desigualdades sociais no Brasil.⁹⁷, país escolhido pela UNESCO para ser o alvo da pesquisa tendo em vista a aparente realidade de democracia racial, cujo discurso foi construído e institucionalizado a partir da década de 1930, como foi visto anteriormente. O projeto era resultado de sérias preocupações de cientistas sociais europeus e norte-americanos com as consequências deixadas pelas teorias raciais e o racismo de Estado, principalmente em função do nacional socialismo alemão: o nazismo.⁹⁸

Foram três as ações promovidas pela UNESCO. A primeira foi a convocação de uma reunião para a elaboração de um manifesto sobre o conceito de raça, cujo teor condenava a ideologia racial, destacando o cunho mítico social do termo, que causou grandes perdas e sofrimento para a humanidade. A segunda foi a publicação de uma série de pesquisas sobre as relações raciais para dar divulgação ao assunto. E, finalmente, o terceiro desafio foi a pesquisa realizada no Brasil, escolhido para ser o palco de estudos sobre as questões raciais por ser um país onde a convivência entre as raças era considerada pacífica.

De toda forma, a hipótese sustentada era que o Brasil significava um caso neutro na manifestação de preconceito racial e que seu modelo poderia servir de inspiração para outras nações, cujas relações eram menos 'democráticas'.⁹⁹

Os estudos resultantes do projeto UNESCO, por um lado, frustraram as suas expectativas, pois identificaram certo preconceito existente no Brasil, porém essa constatação e esse processo de análise das relações raciais no Brasil foram um tanto complexos: como as relações raciais ocorriam de

⁹⁶ Ibidem, p. 43.

⁹⁷ HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. *Cad. Saúde Pública* (suplemento), Rio de Janeiro, 2002, n.18, p. 58.

⁹⁸ SCHWARCZ, Lilia Moritz, op. cit., p. 31.

⁹⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2012, p. 33.

maneira relativamente harmoniosa, o preconceito era sutil e não evidente no primeiro contato.¹⁰⁰

O Projeto UNESCO¹⁰¹ foi um importante momento nos estudos raciais que possibilitaram a discussão sobre o racismo no Brasil, conforme Rosana Heringer, além da construção e do afloramento de uma rede de pensamentos, os quais tornaram possível a “inserção da questão racial na agenda pública nacional”.¹⁰² Estava dada a largada para uma série de eventos e debates sobre o assunto, cujo principal objetivo era estudar, sociologicamente, o papel ocupado por povos discriminados e inferiorizados durante muitos séculos da história da humanidade.

Vários ciclos de estudos sobre os negros e as questões raciais foram criados, e ocorreram importantes patrocínios e investimentos nas pesquisas¹⁰³ as quais possibilitaram um novo rumo nos estudos do Brasil que passaram a ser analisados sob o enfoque sociológico. Questões sobre o racismo e a democracia racial foram pensadas no sentido de derrubar a ideia de que não havia racismo ou qualquer impedimento para a mobilidade social.¹⁰⁴

Sociólogos como Florestan Fernandes, Roger Bastide, Thales de Azevedo e Luiz de Aguiar Costa Pinto dedicaram os seus trabalhos às questões relacionadas à sociedade e às questões raciais¹⁰⁵ e perceberam que a tradição escravagista ainda marcava o País, possibilitando uma nova

¹⁰⁰ HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. *Cad. Saúde Pública* (suplemento), Rio de Janeiro, 2002, n.18, p. 59.

¹⁰¹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. op. cit., p. 33. (“A Unesco publicou apenas as pesquisas referentes à Bahia, mas vários trabalhos resultaram desse projeto: Wagley et al. (1952), Azevedo (1953, 1955), Costa Pinto (1953), Roger Bastide e Florestan Fernandes (1955), Nogueira (1955), Ribeiro (1956). As investigações ocorreram no período compreendido entre 1951 e 1952, e seus resultados foram divulgados em artigos e livros no intervalo entre 1952 e 1957. O mesmo projeto foi em seguida ampliado por meio de novas pesquisas conduzidas pela cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (a partir de então mais conhecida como Escola Paulista de Sociologia). Fernando Henrique Cardoso (1962), Octavio Ianni (1962) e Renato Jardim realizaram projetos vinculados em áreas onde a proporção de negros era a menor em todo o Brasil, buscando as formas peculiares de introdução da escravidão.”).

¹⁰² *Ibidem*, p. 59.

¹⁰³ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 76. (Os principais financiadores foram a UNESCO, a *Revista Anhembi*, o convênio Estado da Bahia - Columbia University).

¹⁰⁴ SILVA, Mozart Linhares da. Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010, p. 10.

¹⁰⁵ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 68.

interpretação das relações raciais fundamentadas a partir das narrativas da democracia racial.¹⁰⁶ Antônio Sérgio Alfredo Guimarães explica como ocorreu a mudança de percepção das relações raciais no Brasil:

(...) serão os sociólogos do Projeto UNESCO, principalmente Costa, Pinto, Thales de Azevedo, Florestan Fernandes e Oracy Nogueira que romperão, sem deixar margem a dúvidas, com tal consenso, ainda nos anos 50, afirmando a confluência de barreiras de classe e de cor à mobilidade social e à integração dos negros na nova ordem competitiva.¹⁰⁷

Durante o período militar, a democracia racial foi uma espécie de bandeira da propaganda de enaltecimento do Brasil: uma “ideologia nacional, que negava a existência de racismo e de discriminação racial”.¹⁰⁸

No final da década de 1970, dois sociólogos, Nelson do Valle Silva e Carlos Hasenbalg, seguindo os estudos de Florestan Fernandes e sua geração, pesquisaram as crescentes desigualdades sociais e as suas relações com diversos fatores e concluíram que os problemas de desigualdade estavam realmente ligados à questão racial e não somente às situações de diferenças de educação, renda e classe. A desigualdade social, porém, não poderia ser reduzida tão somente ao componente de cor, teria de ser estudada e analisada a partir de uma complexidade de fatores.¹⁰⁹

Já a década de 1980 foi marcada por grandes mudanças políticas e pela democratização do País. O grande marco desse período foi a Constituição Federal de 1988, que abriu as portas para o programa de cotas e, embora não previsse expressamente o sistema de cotas étnico-raciais para grupos socialmente desfavorecidos, criou um contexto jurídico totalmente favorável para a receptividade do programa.

Nesses anos, novamente os estudos raciais foram estimulados e houve a formação e a concretização das pesquisas realizadas por intelectuais, ativistas e agências internacionais. Esse movimento possibilitou a criação de instituições

¹⁰⁶ SILVA, Mozart Linhares da. Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010, p. 10.

¹⁰⁷ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo, op. cit., p. 90.

¹⁰⁸ Ibidem, p. 67.

¹⁰⁹ Ibidem, p. 68.

ligadas ao governo para realizar uma reflexão sobre as questões raciais a fim de promover propostas e mudanças na sociedade brasileira no que diz respeito às possibilidades de mobilidade social dos negros.¹¹⁰

O governo brasileiro elaborou, em 1996, para enviar às Nações Unidas, um documento chamado *Décimo Relatório Relativo à Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial*, cujo conteúdo manifestava a existência de discriminação racial e da sua repercussão na qualidade de vida das pessoas.¹¹¹

Ainda no ano de 1996, ocorreu, no Brasil, uma conferência intitulada *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*. Esse evento resultou em várias propostas de implementação de ações afirmativas cuja ideia era estimular o acesso de negros à educação.¹¹²

No mesmo sentido, em 1998, foi publicado o documento *Construindo a democracia racial* com a sugestão de planos de atuação para o combate das desigualdades raciais.¹¹³

As pesquisas sociológicas e as estatísticas dos anos 1980 e 1990 subsidiaram os movimentos sociais e as suas reivindicações, o que tornou possível a emancipação dos afrodescendentes¹¹⁴ e a mudança na forma como as questões relacionadas ao racismo e à mobilidade social dos negros eram encaradas pela sociedade brasileira.¹¹⁵ Seguindo nessa linha de raciocínio, Valter Silvério explica que “a segunda metade dos anos 1990 foi marcada no Brasil, entre outros temas, pela introdução do debate em torno da ação afirmativa”.¹¹⁶

Internacionalmente, um evento mobilizou o mundo: a *Conferência Mundial*

¹¹⁰ HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. *Cad. Saúde Pública* (suplemento), Rio de Janeiro, 2002, n.18, p. 59.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 62.

¹¹² *Ibidem*, p. 63.

¹¹³ *Ibidem*, p. 63.

¹¹⁴ SILVA, Mozart Linhares da. Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010, p. 11.

¹¹⁵ Palestra sobre a ação afirmativa e combate ao racismo institucional no Brasil, proferida por Valter Silvério, no lançamento do III Concurso Negro e Educação, realizado em 04/04/2003, promovido pela ANPED.

¹¹⁶ *Ibidem*.

contra o Racismo, que ocorreu em Durban, na África do Sul, em 2001, e sedimentou o debate público no mundo e no Brasil. Foram divulgados, pelo Ministério do Planejamento, dados que demonstraram as dimensões das desigualdades existentes no Brasil e a recomendação de se implementar uma política de reserva de vagas para estudantes negros nas universidades públicas.¹¹⁷

Interessante notar que – desde a primeira ruptura no discurso racista, que iniciou o processo de consolidação das narrativas identitárias nacionais calcadas na ideia de democracia racial, a partir de 1930, com o governo de Vargas e, sobretudo, com as publicações de Gilberto Freyre – não houve qualquer política pública de intervenção direta na vida das pessoas, com cunho de integração do negro no sistema de ensino ou no mercado de trabalho. Ocorreram somente publicações legislativas generalizadas, como as de ressignificação do negro no contexto social, e as leis penalizando as condutas de discriminação¹¹⁸.

Não havia, pois, nenhuma lei ou dispositivo que discriminasse – positiva ou negativamente – o negro no País, e essa era a política de atuação vigente desde a abolição da escravatura até o surgimento da política de cotas étnico-raciais nas universidades públicas brasileiras. Ou seja, foi necessário o reconhecimento da inexistência da igualdade de direitos e de condições para que se pudesse proclamar o surgimento de uma política de discriminação positiva no plano formal¹¹⁹.

¹¹⁷ Palestra sobre a ação afirmativa e combate ao racismo institucional no Brasil, proferida por Valter Silvério, no lançamento do III Concurso Negro e Educação, realizado em 04/04/2003, promovido pela ANPED.

¹¹⁸ “Em 1951, Getúlio Vargas sancionou a Lei Afonso Arinos, cujo objetivo era a penalização do preconceito em relação aos negros. Essa lei incluía no rol das contravenções penais atitudes de recusa, por parte de estabelecimento comercial ou de ensino de qualquer natureza, de hospedar, servir, atender ou receber cliente, comprador ou aluno, por preconceito de raça ou de cor. É claro que, se tal fato necessitou ser tutelado pelo Direito Penal com aplicação de pena de prisão simples, havia, no campo social, a prática da conduta descrita na lei. Ou seja, a criação do texto legal demarca o reconhecimento, por parte do Estado, de que o Brasil não era o paraíso racial do qual se orgulhava. Curiosamente, Afonso Arinos propôs o texto da lei em função de um caso de discriminação ocorrido no Rio de Janeiro, em 1950, em que uma bailarina negra americana não pôde se hospedar em um hotel. Esse fato não teve repercussão no Brasil, porém a imprensa internacional deu grande importância a ele”. (Notícia disponível no Acervo *O Globo*. Disponível em <http://acervo.oglobo.globo.com>. Acesso em: 17 dez.2014.

¹¹⁹ Nesse sentido, Mozart Linhares da Silva afirma que “A identidade racial, como é óbvia, traz a categoria raça de volta como instrumento não só político como acadêmico. O uso da raça, que desde a segunda guerra mundial havia sido abolido do vocabulário político e mais recentemente do vocabulário científico, retorna sociologicamente pelas mãos dos grupos que,

Diante do discurso da democracia racial seria impossível pensar a aplicação de qualquer programa que criasse diferentes possibilidades de ingresso na vida social, no emprego e no ensino, como é o caso das ações afirmativas, pois, se todos estavam em igualdade de condições, não havia qualquer motivo para a realização de discriminações no plano formal com a intenção de beneficiar determinado grupo de pessoas.

Foi necessária, assim, a construção de uma nova narrativa nacional, não mais calcada na democracia racial. Ocorreu, ao longo dos anos, a formação de uma nova ordem nacional: as pesquisas sociológicas, os acontecimentos históricos e os movimentos sociais possibilitaram o surgimento de uma nova realidade brasileira, sedimentada a partir do reconhecimento do racismo e da discriminação – que impunham obstáculos à ascensão social. Somente com essas circunstâncias e com esse contexto político foi possível pensar sobre a política de cotas para negros nas universidades brasileiras e institucionalizá-las.

De forma sintética, pôde ser percebido ao longo deste capítulo, o processo pelo qual ocorreu a inclusão do negro na estrutura social brasileira por meio da miscigenação em uma dinâmica que, ao incluí-lo, automaticamente o excluía em função do branqueamento racial. Essa característica marcante da História do Brasil foi utilizada como bandeira nacional de promoção e propaganda do Estado Novo e para a formação de uma unidade nacional que ocorreu, sobretudo, em função da necessidade de governo da nação, cuja harmonia possibilitou uma melhor articulação da população.

Em função dos acontecimentos resultantes da Segunda Guerra Mundial e das pesquisas feitas no Brasil com o intuito de compreender a democracia racial e dos seus resultados – que constataram que havia barreiras sociais em função da cor, e que essas constituíam impedimento para a mobilidade social e econômica – houve novamente uma desarticulação da nação em termos discursivos, e foi desfeita a ideia de unidade nacional entre brancos, negros e mestiços.

pela via racial, procuram objetivar uma construção identitária.” (SILVA, Mozart Linhares da. Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010, p. 14).

Para que fosse possível pensar uma unidade novamente, foi necessária a criação de um novo dispositivo que possibilitasse a inclusão do negro e do miscigenado nos mecanismos de controle, em especial na educação. As cotas étnico-raciais no sistema superior de ensino vão funcionar como dispositivo de inclusão dos negros, pois, à medida que são incluídos no processo superior de ensino, são sutilmente excluídos de sua cultura e massificados, o que se dá por meio do binômio inclusão-exclusão, equacionado pela inclusão da vida nua nos objetos de controle em que as estratégias biopolíticas são revisitadas.

A inclusão aparece como um discurso contemporâneo recorrente, como um princípio marcante, pelo qual o Estado é organizado na atualidade. A ideia é que todos possam ter acesso aos benefícios de viver em sociedade, que todos possam desfrutar das ofertas estatais como saúde, educação, política, etc. As técnicas inclusivas de organização tocam os sujeitos de forma que eles desejem a sua participação.

Através de práticas de governo, cujo objetivo é a inclusão social – representada pela possibilidade de livre circulação e mobilidade social –, os sujeitos são subjetivados e requerem a sua participação e a dos demais nos benefícios sociais oferecidos.¹²⁰ E a inclusão é o mecanismo pelo qual é possível a governabilidade, pois permite o controle e a mudança em relação aos pensamentos dos indivíduos e às atitudes, ou seja, age de forma individualizada e subjetiva para a gestão da população¹²¹ e como forma de positivação do saber-poder.

¹²⁰ MACHADO, Fernanda de Camargo; MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; TURCHIello, Priscila. *Cidadania e democracia: Estratégias da governamentalidade neoliberal para a produção de práticas (de si) inclusivas*. Texto apresentado e discutido na 35ª Reunião Anual da ANPED, 2012, no GT15, disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/121-gt15>. Acesso em: 25 jun. 2015.

¹²¹ SILVA, Mozart Linhares da. Michel Foucault e a genealogia da exclusão/inclusão: o caso da prisão na modernidade. *Revista de Estudos Criminais*, n. 17, ano V, jan./mar. Notadez, 2005, p. 43-44.

3 A POLÍTICA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Auriverde pendão de minha terra,
 Que a brisa do Brasil beija e balança,
 Estandarte que a luz do sol encerra
 E as promessas divinas da esperança...
 Tu que, da liberdade após a guerra,
 Foste hasteado dos heróis na lança
 Antes te houvessem roto na batalha,
 Que servires a um povo de mortalha!...

(ALVES, Castro. *O navio negroiro*)

3.1 Análise da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012

Como resultado do processo histórico marcado pelas demandas sociais, sobretudo, pelos movimentos antirracismo das últimas décadas no Brasil, foi publicada, em 2012, a Lei nº 12.711, a qual estabelece o programa de cotas¹²² sociais e raciais nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.¹²³

Retrospectivamente, em 2000, o Estado do Rio de Janeiro foi pioneiro ao editar a Lei Estadual nº 3.524, que instituía o sistema de cotas sociais, e a Lei nº 3.708 em 2001, que implementava o sistema de cotas para negros nas universidades estaduais.¹²⁴

Foi criado em 2002, com a publicação da Lei nº 10.558, o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com o objetivo de implementar e avaliar ações para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, principalmente os afrodescendentes e os indígenas brasileiros. Dessa forma,

¹²² A título de curiosidade, o Brasil possuía, em 1968, uma lei que assegurava um percentual de vagas nos estabelecimentos de ensino médio agrícola e nas escolas superiores de agricultura e veterinária, mantidos pela União, nas seguintes proporções: cinquenta por cento de suas vagas para agricultores ou seus filhos, proprietários de terras ou não, que residissem na zona rural, e trinta por cento das vagas para agricultores ou seus filhos que residissem em cidades que não possuíam estabelecimento de ensino médio. Vide Lei nº 5.465/68, Lei do Boi.

¹²³ Nesta dissertação, a Lei nº 12.711 será analisada somente em relação às cotas raciais nas universidades federais, que são o objeto do estudo aqui proposto.

¹²⁴ Ambas foram revogadas pela Lei Estadual nº 4.151/2003, também revogada pela Lei Estadual nº 5.346/2008, atualmente em vigor. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro – ALERJ – <http://www.alerj.rj.gov.br>.

foram criadas as possibilidades para que as universidades desenvolvessem seus próprios programas de ingresso por meio de cotas raciais nos exames vestibulares e ainda recebessem incentivos financeiros da União. Nesse sentido, o artigo 2º da referida Lei menciona que o Programa será “executado mediante a transferência de recursos da União a entidades de direito público ou de direito privado sem fins lucrativos, que atuem na área de educação e que venham a desenvolver projetos inovadores para atender a finalidade do Programa”.

No ano de 2012, ocorreu a publicação da Lei Federal nº 12.711, que representou um marco legislativo no Brasil no que se refere às políticas de Estado em relação às questões raciais, pois, até aquele momento, a forma como eram legisladas essas questões era completamente diferente. Como foi visto no primeiro capítulo desta dissertação, havia somente medidas para integrar o negro na vida social e dispositivos de governamento, cujo objetivo era, sobretudo, a construção de um discurso da população como unidade, para possibilitar uma melhor articulação biopolítica.

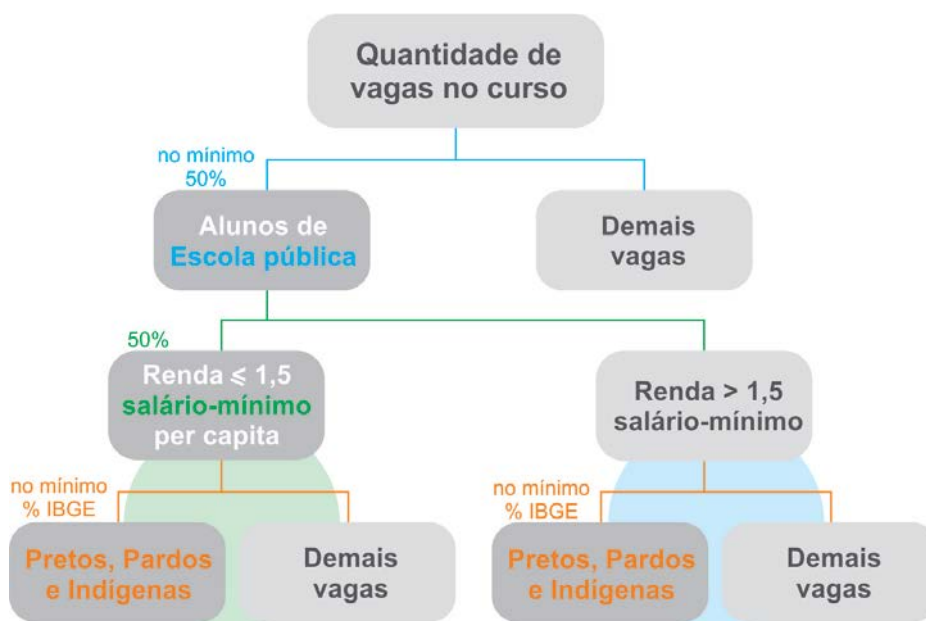
Com a publicação da Lei de Cotas, houve, efetivamente, uma obrigatoriedade, em termos de políticas de ensino, de inserir e incluir o negro nas universidades federais brasileiras, já que havia um desequilíbrio no país em relação ao número de habitantes negros e o percentual de negros nas universidades. Por exemplo, no Estado da Bahia, em 2000, 74,95% da população era negra, mas a UFBA (Universidade Federal da Bahia) tinha 42,6% de alunos negros. Outro exemplo a ser citado é do Estado de São Paulo, que contava com 27,4% de negros, no entanto a USP (Universidade de São Paulo) possuía, em 2000, 8,3% de estudantes negros.¹²⁵ Os dois casos evidenciam o acesso desproporcional entre os diferentes grupos étnico-raciais.

A ideia era equilibrar o número de brancos e negros nas universidades em relação ao número de habitantes brancos e negros de cada Estado brasileiro. A Lei de 2012 estabelece, assim, os critérios para o ingresso nas universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação por autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, pelo sistema de reserva de vagas.

¹²⁵ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, mar/2003, p. 257.

Segundo o conteúdo da legislação, no mínimo 50% das vagas das universidades federais devem ser direcionadas aos estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas da rede pública. Dessas vagas, 50% devem ser reservadas para estudantes cujas famílias tenham renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) *per capita*. Parte dessas vagas é destinada a candidatos que se declararem pretos, pardos ou indígenas, em proporção, no mínimo, igual à de pretos, pardos e indígenas da população de cada Estado, conforme censo do IBGE. A outra parte é reservada para as pessoas que estudaram todo o Ensino Médio na rede pública e com renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo *per capita*. O número dessas vagas é obtido a partir da diferença entre o número de vagas destinadas aos estudantes que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública e o número de vagas reservadas para estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) *per capita*. Dessas vagas, reserva-se, no mínimo, o número de vagas proporcional à soma de negros, pardos e índios conforme os dados do IBGE, de acordo com cada unidade da Federação.

O gráfico a seguir ilustra a divisão das vagas¹²⁶:



¹²⁶ MEC. *Portal Brasil*. Acesso à informação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.htm>. Acesso em: 10 jun. 2015.

De acordo com o exposto, se determinado curso de graduação oferece 100 vagas, destas, no mínimo 50 são destinadas a alunos provenientes de escolas públicas. Dessas 50 vagas, 25 são destinadas a estudantes com renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio. As outras 25 vagas são destinadas a estudantes cuja renda familiar seja maior que um salário mínimo e meio. Nos dois conjuntos de 25 vagas, parte delas são preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção ao percentual da população de pretos, pardos e indígenas da unidade da Federação onde está instalada a instituição.¹²⁷ No caso do Estado do Rio de Janeiro, onde 51,80% das pessoas se autodeclararam pretas, pardas ou indígenas no censo do IBGE, 13 vagas de cada um dos conjuntos de 25 devem ser ofertadas para esse grupo, ou seja, 51,80%.¹²⁸

A lei menciona que, no caso do não preenchimento das vagas conforme o número de negros de cada Estado, as remanescentes devem ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio na rede pública.

O programa de reserva de vagas será revisado pelo Poder Executivo no prazo de 10 anos, contados a partir da data de publicação da lei. Dessa forma, a lei e os seus resultados serão avaliados no ano de 2022, quando serão verificados os efeitos da política afirmativa nas universidades e na própria sociedade.

As instituições de ensino superior têm até 30 de agosto de 2016 para cumprir, de forma integral, os percentuais de vagas estabelecidos na Lei nº 12.711 de 2012 e nos documentos que a regulamentam.

Essa lei é regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa 18/2012 do Ministério da Educação. O Decreto e a Portaria trazem

¹²⁷ No concurso vestibular da UFRGS de 2015, foram ofertadas 3.996 vagas, sendo que 1.637 vagas foram reservadas para o programa de ações afirmativas e 2.359 para o acesso universal. No curso de Medicina, de um total de 98 vagas ofertadas, 58 foram destinadas ao acesso universal, 20 para estudantes provenientes de escolas públicas, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*, destas, 10 vagas foram destinadas para negros, pardos e indígenas. As demais 20 vagas foram destinadas para estudantes provenientes de escolas públicas, com renda familiar superior a 1,5 salário mínimo *per capita*, sendo que, dessas vagas, 10 foram ofertadas para negros, pardos e indígenas.

¹²⁸ MEC. *Portal Brasil*. Acesso à informação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.htm>. Acesso em: 10 jun. 2015.

alguns esclarecimentos sobre como funciona, efetivamente, a concessão de cotas e a forma como os editais das universidades devem mencionar o percentual de reserva de vagas.

O Decreto nº 7.824/2012 menciona que somente poderão concorrer às vagas reservadas nas instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação os estudantes que tenham cursado, integralmente, o Ensino Médio em escolas públicas - inclusive em cursos de educação profissional técnica -, em cursos regulares ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos ou que tenham obtido certificado de conclusão em função do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), do exame nacional para certificação de competências de jovens e adultos ou de exames de certificação de competências ou de avaliação de jovens e adultos feitos nos Estados.

Cumprido assinalar que o Decreto instituiu um comitê para o acompanhamento e para a avaliação da reserva de vagas nas universidades federais, com o papel de verificar como está funcionando o processo de concessão de vagas, e, ainda, para a fiscalização da lei. Esse comitê também deve enviar um relatório anual para os Ministros de Estado da Educação e para o Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República.

A Portaria Normativa 18/2012 explica, de maneira pormenorizada, a forma como as vagas devem ser reservadas e o cálculo para a comprovação da renda familiar bruta, bem como os critérios para o preenchimento das vagas estabelecidas pela Lei nº 12.711 de 2012. Traz ainda alguns esclarecimentos sobre nomenclaturas expressas na lei e no Decreto.

A Portaria menciona, também, que é possível que as instituições federais de ensino instituíam reserva de vagas suplementares, por meio de políticas afirmativas, além do número mínimo estipulado pela legislação, e disponibilizem reserva de vagas com objetivo diverso em função de outras demandas.

Com efeito, a partir da análise da legislação que instituiu o Programa de Cotas nas universidades federais no Brasil, é possível verificar o caráter social da ação afirmativa. A medida tem, sobretudo, um cunho social, já que o seu

objetivo é possibilitar o acesso dos estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio na rede pública, nas universidades federais. As cotas étnico-raciais entraram do montante total de reserva de vagas com um percentual relativamente baixo, proporcional à soma do número de negros, pardos e índios da unidade da Federação onde está localizada a instituição de ensino. É importante ressaltar que as vagas étnico-raciais são somente para os negros estudantes da rede pública de ensino, pois não há vagas reservadas para negros no conjunto de vagas de ampla concorrência, dessa forma, mesmo as cotas raciais são também eminentemente sociais.

3.2 As cotas étnico-raciais e a Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988 foi um marco no país em termos de avanços jurídicos, respeito e estabelecimento de direitos e garantias individuais e coletivos. Além de abrir as portas para o sistema de cotas étnico-raciais nas universidades e possibilitar juridicamente a sua implementação, a Constituição de 1988 comemora o centenário da Lei Áurea.

Nesse sentido, a Constituição traz em seu texto várias referências ao combate de práticas de racismo e à necessidade de punição severa para esses crimes, além de estabelecer uma série de dispositivos de inclusão social, respeito aos direitos e garantias individuais.

Dessa forma, o legislador brasileiro deixou transparecer qual seria a nova política brasileira em relação ao racismo e ao seu combate, qual seria a nova ordem constitucional do país.

A inclusão social seria a nova proposta política e legal, lida a partir de uma série de dispositivos que, analisados de forma integrada, permitem pensar que a população estava sendo articulada a partir de uma nova estratégia de governo para a constituição de novos regimes de verdade.

Esta “governamentalidade”, conforme Foucault, ultrapassa os limites da gestão estatal, transcende as “táticas de governo”:

E é possível que, se o Estado existe tal como ele existe agora, seja precisamente graças a essa governamentalidade que é ao mesmo

tempo exterior e interior ao Estado, já que são as táticas de governo que, a cada instante, permitem definir o que deve ser do âmbito do Estado e o que não deve, o que é público e o que é privado, o que é estatal e o que é não-estatal. Portanto, se quiserem, o Estado em sua sobrevivência e o Estado em seus limites só devem ser compreendidos a partir das táticas gerais da governamentalidade.¹²⁹

Por meio de estratégias e dispositivos políticos, a população se autocontrola, de forma que todos sejam agentes de si mesmos. O conjunto de leis e o discurso legislativo funcionam como razões governamentais de determinada época, fazem ecoar os princípios e fundamentos de dada sociedade para tornarem-se um discurso vigente e uma razão de ser e pensar no mundo. Isto quer dizer que, além de refletir a razão governamental, o direito serve de instrumento da biopolítica, garantindo a subjetivação dos sujeitos e consagrando aquilo que se torna o centro de governo de determinado período histórico.¹³⁰ É o que Agamben chama de dispositivo, o qual implica “um processo de subjetivação, isto é, devem produzir o seu sujeito”.¹³¹ Explica o autor que o termo deriva do grego, *oikonomia* (gestão da casa) e que em Foucault está ligado a “um conjunto de práxis, de saberes, de medidas, de instituições cujo objetivo é gerir, governar, controlar e orientar, num sentido que se supõe útil, os gestos e os pensamentos dos homens”.¹³²

Nesse sentido, a Constituição Federal será analisada a partir de dispositivos que possibilitaram a recepção de ações afirmativas em relação a questões raciais e como instrumento de norte, não só para o direito mas também para a sociedade, pois expressa qual a política seguida pelo Estado, quais os seus fundamentos, os seus princípios, etc.

Seguindo nesse raciocínio, o texto da Constituição brasileira traz vários princípios e diretrizes que, analisados de maneira integradora, permitem a

¹²⁹ FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 145.

¹³⁰ Conforme Foucault, “a razão de Estado não é o imperativo em nome do qual pode-se ou deve-se infringir todas as outras regras; é a nova matriz de racionalidade segundo a qual o Príncipe deve exercer sua soberania governando os homens”. (FOUCAULT, Michel. *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 83).

¹³¹ AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Chapecó, SC: Argos, 2009, p.38.

¹³² *Ibidem*, p. 39.

coerência ao sistema jurídico¹³³ e possibilitam a interpretação constitucional no sentido de receber e amparar o Programa de Cotas.

A Constituição¹³⁴ estabelece, no artigo 1º, os fundamentos da República Federativa do Brasil e, no inciso III, inclui a dignidade da pessoa humana como um dos pilares do Estado Democrático de Direito¹³⁵, cuja concepção deve orientar todo o ordenamento jurídico, no sentido do incondicional respeito à vida do ser humano, à sua integridade física e mental, à sua liberdade, ao seu direito de autodeterminação e ao seu direito à igualdade perante os demais seres humanos.¹³⁶

O conteúdo do enunciado da dignidade humana orienta o significado de todos os direitos fundamentais do ser humano, viabilizando o seu amplo aspecto normativo constitucional e direcionando o entendimento dos direitos sociais, da ordem econômica, da justiça social e da educação para uma interpretação que a respeite, conforme a lição de José Afonso da Silva.¹³⁷

Tendo em vista o seu caráter ontológico, como condição de todos os seres humanos, a dignidade da pessoa humana efetiva o princípio da igualdade: todos são possuidores da mesma dignidade, independentemente de qualquer situação e, nesse sentido, podem fazer suas próprias escolhas, promovendo o princípio da liberdade, de determinar-se conforme suas expectativas, de forma livre e autônoma.¹³⁸

Nesse sentido, uma política de cotas que estabelece a reserva de vagas nas universidades para estudantes negros, além de buscar a consolidação do princípio da dignidade da pessoa humana, promovendo o acesso à educação e o respeito de todos os seres humanos, permite, ainda, que todos tenham

¹³³ GRAU, Eros Roberto. *Ensaio e discurso sobre a interpretação/aplicação do direito*. São Paulo: Malheiros, 2005, p. 74.

¹³⁴ BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 14 abril 2014.

¹³⁵ “Art. 1.º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: (...) III – a dignidade da pessoa humana (...)”. (BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 14 abril 2014).

¹³⁶ SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo: Malheiros, 1996, p. 105.

¹³⁷ *Ibidem*, p. 105.

¹³⁸ SARLET, Ingo Wolfgang. As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico-constitucional necessária e possível. In: _____. *Dimensões da dignidade – ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005, p. 21.

igualdade de condições e igualdade nas possibilidades de acesso à educação.

De acordo com esse raciocínio, vale refletir sobre a concepção do direito de igualdade, estabelecido no *caput* do art. 5º da CF.

Inicialmente, quando o princípio da igualdade foi estabelecido, ele possuía a conotação de igualdade formal. Após as Revoluções dos Estados Unidos e da França, foi necessário sacramentar o conceito de igualdade, no sentido de igualdade perante a lei, ou seja, a lei deveria ser igual para todos, sem qualquer distinção ou concessão de privilégios. Conforme explica Joaquim Barbosa Gomes,

Concebida para o fim específico de abolir os privilégios típicos *dancien régime* e para dar cabo às distinções e discriminações baseadas na linhagem, no *rang*, na rígida e imutável hierarquização social por classes (*classement par ordre*), essa clássica concepção de igualdade jurídica, meramente formal, firmou-se como idéia-chave do constitucionalismo que floresceu no século XIX e prosseguiu sua trajetória triunfante por boa parte do século XX.¹³⁹

Contudo, o princípio da igualdade formal não possibilitou a igualdade de acesso e a igualdade de oportunidades. Permitia, tão somente, que não ocorressem discriminações de julgamento ou de concessão de direitos. A igualdade formal trata todos iguais, porém de uma forma mecânica, sem analisar o contexto de cada ser humano.

Seria preciso que uma nova postura fosse tomada frente ao princípio da igualdade, seria necessária a noção de uma igualdade que levasse em conta as diferenças inerentes ao ser humano, ao seu convívio, bem como as suas peculiaridades, protegendo, inclusive, as pessoas em situação de fragilidade social.¹⁴⁰ Assim, é a igualdade material, resultado do Estado Social de Direito¹⁴¹. Segundo Joaquim Barbosa Gomes,

Como se vê, em lugar da concepção 'estática' da igualdade extraída das revoluções francesa e americana, cuida-se nos dias atuais de se consolidar a noção de igualdade material ou substancial, que, longe

¹³⁹ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 18.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 20.

¹⁴¹ *Ibidem*, p. 19.

de se apegar ao formalismo e à abstração da concepção igualitária do pensamento liberal oitocentista, recomenda, inversamente, uma noção 'dinâmica', 'militante' de igualdade, na qual, necessariamente, são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade.¹⁴²

Dessa forma, a igualdade material difere da igualdade formal, segundo a qual a lei é igual para todos, sem qualquer distinção ou atenção para as diferenças existentes, e visa a proporcionar a diminuição das diferenças ou, ainda, a tratar de situações desiguais para os desiguais, como é o clássico exemplo constitucional da licença-maternidade/paternidade. Nesse sentido, o direito de igualdade material avalia “as desigualdades existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se, assim, o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade”¹⁴³.

Seguindo na análise de alguns¹⁴⁴ dispositivos constitucionais que demonstram a intenção do legislador de encarar o preconceito e a discriminação racial no Brasil e abrir possibilidades para a implantação e programas de ações afirmativas, o artigo 5º, inciso XLII, estabelece que “a prática de racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Dessa forma, o legislador constitucional encara o preconceito racial e demonstra repúdio em relação a sua prática, estabelecendo o crime de racismo como inafiançável e imprescritível. Seguindo a orientação constitucional, em 1989, foi publicada a Lei n. 7.716, para definir os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Em 1997, a Lei n.º 9.459 alterou a Lei de 1989 e ampliou o rol de preconceitos, incluindo a discriminação em relação à etnia ou procedência nacional. Tal ampliação está amparada, também, no inciso XLI do artigo 5º da Constituição Federal, cujo conteúdo menciona que “a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos

¹⁴² Ibidem, p. 19.

¹⁴³ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 19.

¹⁴⁴ É importante referir que a análise constitucional proposta nesta dissertação não é taxativa, ou seja, não tem a intenção de esgotar o tema, configurando uma análise meramente exemplificativa.

direitos e liberdades fundamentais”.¹⁴⁵

A Constituição estabelece, no artigo 205, que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Conforme Walber de Moura Agra, “trata-se de um direito subjetivo público dos cidadãos, isto é, uma prerrogativa que pode ser exigida do Estado diante do seu inadimplemento”¹⁴⁶: todos têm direito à educação, independentemente da cor ou posição social.

Analisando o artigo 205 juntamente com o artigo 3º, cujo texto estabelece os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil - erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais, além de promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação –, pode se perceber uma direção no sentido da igualdade material, conforme explica José Afonso da Silva¹⁴⁷, além de um caminho para as ações afirmativas, é “aquela pela qual se promova o bem de todos sem quaisquer formas de discriminação”¹⁴⁸. O princípio constitucional da igualdade “conclama o Estado a deixar de lado a passividade, a renunciar à sua suposta neutralidade e a adotar um comportamento ativo, positivo, afirmativo, quase militante, na busca da concretização da igualdade substancial”.¹⁴⁹

Diante desse contexto jurídico, foi possível colocar em prática as orientações decorrentes dos debates e das pesquisas sociológicas que iniciaram nos anos de 1950 e ganharam força internacional e nacional nas décadas seguintes.

O direito aparece como uma ferramenta biopolítica, com o objetivo de constituir uma nova narrativa nacional e um novo discurso no qual o negro irá se constituir. É um reflexo de um longo processo social, capaz de reproduzir os discursos existentes na sociedade e de espelhar a formação de uma série de enunciados que se cruzam e formam um conjunto de verdades. Com efeito, o

¹⁴⁵ AGRA, Walber de Moura. *Manual de Direito Constitucional*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002, p. 189.

¹⁴⁶ Ibidem, p. 598.

¹⁴⁷ SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo: Malheiros, 1996, p. 211.

¹⁴⁸ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 42.

¹⁴⁹ Ibidem, p. 42.

direito funciona como um dispositivo biopolítico, como uma forma de organizar a população e gerir a sua unidade, conforme os interesses de determinada época.

3.3 As cotas étnico-raciais e as ações afirmativas

As cotas étnico-raciais são uma modalidade de ação afirmativa, ou seja, uma política pública que atua ativamente, cuja intenção é possibilitar a igualdade de acesso a bens fundamentais, tais como a educação¹⁵⁰.

O primeiro país das Américas a instituir o sistema de cotas para negros foi os Estados Unidos, com a intenção de alterar o padrão de marginalização da população negra, porém outros países dos continentes europeu, asiático e africano as instituíram com as adaptações necessárias às realidades locais.¹⁵¹ Nos Estados Unidos, as cotas surgiram a partir das lutas e movimentos pelos direitos civis nos anos 1960, para acabar com a segregação racial instituída e, mais tarde, para acabar com o padrão do racismo implícito na sociedade. Os norte-americanos chamam de *glass ceiling* as barreiras artificiais e invisíveis que impedem negros e mulheres de crescimento profissional, apesar de possuírem qualificação. Dessa forma, as ações afirmativas se enquadram nos resultados de pesquisas relacionadas a esses obstáculos, identificando-os e criando estratégias para promover oportunidades de inclusão e acesso para as minorias.¹⁵²

O fundamento do sistema de cotas americano é a igualdade de oportunidades em detrimento da igualdade de direitos, ou seja, é sedimentado com base na igualdade material. O modelo norte-americano é fundamentado no princípio da hipodescendência, o *one drop rule*, segundo o qual “qualquer ascendência africana, ou seja, ‘uma só gota de sangue negro’ determina a sua ‘raça’”.¹⁵³ Isto ocorre, grosso modo, em função do regime segregacionista vigente até meados dos anos 1960, em que havia determinação legal de

¹⁵⁰ Ibidem, p. 27.

¹⁵¹ Ibidem, p. 26.

¹⁵² GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 31.

¹⁵³ AZEVEDO, Celia Maria Marinho. *Anti-racismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo*. São Paulo: Annablume, 2004, p. 17.

proibição de casamentos entre brancos e não brancos, ou seja, ocorreu um processo de eugenia estatal que acabou por abolir do censo americano a categoria miscigenada em 1920.¹⁵⁴

No ano de 1973, uma determinação federal impôs o ingresso de estudantes negros em universidades federais americanas (de 19 Estados do sul e meio-oeste) onde, historicamente, havia maior concentração de estudantes brancos e, com isso, instituiu o sistema de reserva de vagas em instituições de ensino para minorias sem acesso a esses espaços sociais.

Retomando a discussão sobre as ações afirmativas, é importante a verificação de como elas funcionam e de como ocorre a sua justificação política e jurídica.

As políticas de ações afirmativas buscam intervir nas searas públicas e privadas a partir da criação de dispositivos legais cujo objetivo é minimizar as diferenças existentes entre os indivíduos. Atuam no âmbito da igualdade material, cujo sentido está sempre em movimento, é algo pelo qual se luta, é uma situação dinâmica e permanente, um caminho para se chegar a uma situação de igualdade. De acordo com esse entendimento, a política de cotas étnico-raciais torna-se uma ferramenta afirmativa, com o intuito de remediar e minimizar as condições sociais existentes, equilibrando a balança e incluindo parcela da população excluída do espaço universitário.

Como já colocado anteriormente, a publicação da Lei de Cotas marca uma mudança substancial na maneira de o legislador brasileiro encarar os problemas relacionados às discriminações raciais e cria uma nova estratégia nos rumos do cenário das políticas públicas e das políticas de inclusão no Brasil¹⁵⁵, tal como ocorreu com a inclusão no currículo oficial da rede de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, conforme a Lei nº 10.639¹⁵⁶, de 2003, e o Parecer do Ministério da Educação nº CNE/CP 003/2003, que estabelecem: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-

¹⁵⁴ Ibidem, p. 61.

¹⁵⁵ SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa. *Narrativa histórica, cultura afro-brasileira e governo biopolítico*, 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul 2015, p. 43.

¹⁵⁶ A Lei nº 10.639 de 2003, alterou a Lei nº 9.394 de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Brasileira”, sendo que “O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”.

Esse processo iniciou a partir do momento da desconstrução da ideia da “democracia racial” e da posterior construção de uma nova discursividade nacional, calcada na política de inclusão, a partir de um pertencimento na nação para a nova unificação do país.

Nas leis que punem práticas racistas, ocorre a criação de um tipo penal para as condutas realizadas pelos agentes que praticam a ação descrita na lei. A proteção do bem jurídico na legislação que pune a discriminação atinge determinado marco social, estabelece que aquele bem é caro para a sociedade e que merece respeito. Não tem, todavia, o poder de alterar a realidade, permitindo, tão somente, uma resposta emergencial aos anseios da população. Já as ações afirmativas têm natureza multifacetada e permitem um deslocamento na produção do discurso: alteram a lógica do racismo nas suas bases de produção, além de possibilitarem igual acesso de oportunidades para todos os seres humanos.¹⁵⁷

As políticas afirmativas buscam transformar o discurso vigente, possibilitando uma ruptura no imaginário coletivo e permitem, assim, uma alteração da realidade. Conforme Joaquim Barbosa Gomes,

Nesse sentido, o objetivo mais visível dessas políticas, além do estabelecimento da diversidade e representatividade propriamente ditas, é o de eliminar as barreiras artificiais e invisíveis que emperram o avanço de negros e mulheres, independentemente da existência ou não de política oficial tendente a subalternizá-los.¹⁵⁸

E segue:

¹⁵⁷ GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação afirmativa e o princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social - A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renova, 2001, p. 41.

¹⁵⁸ GOMES, Joaquim Barbosa. *O debate constitucional sobre as ações afirmativas*. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 27.

Em suma, com esta conotação as ações afirmativas atuam como mecanismo de incentivo à educação e ao aprimoramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente assistem ao bloqueio de seu potencial de inventividade, de criação e de motivação ao aprimoramento e ao crescimento individual, vítimas das sutilezas de um sistema jurídico, político, econômico e social concedidos para mantê-los em situação de excluídos.¹⁵⁹

Dessa forma, a proposta das ações afirmativas é distribuir, de maneira equânime, os recursos e as possibilidades disponíveis. Um dos fundamentos político-filosóficos para programas de políticas públicas, considerando a matriz americana dessas propostas, é a teoria da justiça de John Rawls. As políticas afirmativas ou *Affirmative Actions* encontram justificativa ético-jurídica na construção filosófica de Rawls. Ou, ao contrário, é possível que a teoria do autor tenha lançado os fundamentos necessários para a construção político-filosófica de tais políticas públicas. Além disso, o Estado Democrático de Direito está amparado nos pilares que consagram a divisão dos recursos e possibilidades estatais de maneira equânime e justa.

3.4 A fundamentação político-filosófica do sistema de cotas étnico-raciais

A concessão de cotas para negros nas universidades efetiva uma questão amplamente discutida e reivindicada pelos movimentos sociais: a distribuição justa e equânime das oportunidades sociais através da educação. John Rawls, em *Uma Teoria da Justiça*, propõe uma idealização da justiça na qual os fundamentos da sociedade justa estão relacionados à igualdade nas possibilidades de escolhas. A teoria proposta pelo autor se torna possível a partir de uma construção hipotética, tendo, como escopo, uma sociedade idealizada, em que a sociedade real deve espelhar-se e dela tentar se aproximar ao máximo.

A ideia da justiça de Rawls funciona como meta de equidade na distribuição dos bens. Sonia Felipe explica a teoria da justiça no modelo proposto:

¹⁵⁹ Ibidem, p. 32.

A teoria da justiça de Rawls sugere um modelo capaz de orientar a distribuição justa dos bens e de seu custo em sociedades filiadas à tradição democrática e constitucional ocidental, que prezam, pois, a liberdade, a igualdade e a equidade na produção e desfrute da riqueza por parte dos cidadãos cooperativos.¹⁶⁰

A possibilidade de ampliar o acesso às universidades de certos grupos minoritários proporciona uma inversão na relação excludente na qual somente parte da população pode sonhar em conseguir alcançar uma vaga na universidade federal e, sobretudo, possibilita uma melhor “distribuição de recursos públicos em matéria de educação”.¹⁶¹

A teoria de Rawls é de viés contratualista, sendo que visa à constituição de um acordo acerca dos justos princípios que irão regulamentar a vida em sociedade. Conforme o próprio autor: “Minha tentativa foi de generalizar e elevar a uma ordem mais alta de abstração a teoria tradicional do contrato social representada por Locke, Rousseau e Kant”.¹⁶²

É de fundamental importância a nomeação do rol de direitos e deveres nas instituições da sociedade, bem como a distribuição sobre tais vantagens, para que se possa, através de uma proposição filosófica, constituir um acordo inicial sobre os princípios de justiça. Nas palavras do autor,

(...) a ideia norteadora é que os princípios da justiça para a estrutura básica da sociedade são o objeto do consenso original. São esses princípios que pessoas livres e racionais, preocupadas em promover seus próprios interesses, aceitariam numa posição inicial de igualdade como definidores dos termos fundamentais de sua associação. Esses princípios devem regular todos os acordos subsequentes; especificam os tipos de cooperação social que se podem assumir e as formas de governo que se podem estabelecer. A essa maneira de considerar os princípios da justiça eu chamarei de justiça como equidade.¹⁶³

No conceito de Rawls, o justo será o fruto de muitas considerações mútuas. Assim, pode não ser o que é bom para todos, mas o que for aceitável

¹⁶⁰ FELIPE, Sonia. *Rawls: uma teoria ético-política da justiça*. In: *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. OLIVEIRA, Manfredo A. de (Org.). Petrópolis: Vozes, 2001, p. 134.

¹⁶¹ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003. p.34.

¹⁶² RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. XXII (prefácio).

¹⁶³ *Ibidem*, p. 12.

para todos, e é nesse sentido que se pode observar um caráter pragmático do seu discurso.

Para Rawls, os cidadãos assumem a responsabilidade de viver sob a regulamentação dos princípios racionais escolhidos por eles próprios quando desempenham o seu papel de autonomia política. Esses princípios são escolhidos por pessoas livres e racionais, preocupadas em promover seus próprios interesses, em uma posição de igualdade, o que asseguraria a legitimidade dessas regras.¹⁶⁴

O autor fundamenta a sua construção filosófica, moral e política de justiça como equidade em uma sociedade abstratamente desenvolvida. Rawls quer formular uma concepção razoável da justiça para a estrutura básica da sociedade, a fim de que, após consolidadas, essas questões sejam pensadas e administradas a outros níveis.¹⁶⁵ Isso demonstra a conjectura do autor ao pensar uma teoria sociológica de justiça numa experiência imaginária para, posteriormente, levá-la para a realidade.

A partir da construção político-filosófica de Rawls, é possível estabelecer as bases ético-jurídicas das ações positivas e os seus objetivos, como a criação de um espaço social onde seja possível a distribuição dos bens (em especial, a educação) de uma maneira equânime. Nesse sentido, é possível a visualização de um deslocamento na percepção em relação ao sujeito, para além do sujeito em si, capaz de alterar o centro da perspectiva da observação. Propõe-se, assim, a análise do programa de cotas étnico-raciais sob o prisma ético, a partir da ética da alteridade.

3.4.1 As ações afirmativas como imperativo ético de percepção do outro

Sílvio Gallo, no texto *Cuidado, alteridade e diferença: desafios éticos para a educação*, refere que as leis e a imposição de ações afirmativas ocupam um papel fundamental na sociedade pós-moralista, pois reforçam e impõem a necessidade de respeito ao outro, já que prepondera, atualmente, um

¹⁶⁴ RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 13.

¹⁶⁵ *Ibidem*, p. 9.

“hedonismo esvaziado de sentido”¹⁶⁶, ou seja, uma das características marcantes da sociedade atual é a excessiva preocupação individual, em que cada um pensa exclusivamente em si. Então, de acordo com esse entendimento, as ações afirmativas aparecem como instrumento de imposição ética, obrigando a inclusão social e a educação democrática. Conforme o autor, as ações afirmativas são “produções na esfera jurídica, para regradar as relações de uma ‘ética fraca’”¹⁶⁷.

Se, de fato, vivemos em um momento histórico ausente de imposições morais, em cujo espaço social inexistem imperativos categóricos¹⁶⁸ que não sejam os impostos legalmente, é necessário regulamentar as relações e o convívio dos agentes sociais para possibilitarmos a convivência ética com o outro. Assim, impera a necessidade de um novo discurso jurídico cujo papel seja o de criar um espaço social onde seja possível a convivência plural, já que não se vislumbra uma obrigação moral do dever.

Gallo propõe a leitura¹⁶⁹ de Gilles Lipovetsky e reflete sobre a *Era do Pós-Dever*¹⁷⁰. Lipovetsky explica um movimento interessante pelo qual a sociedade se organiza: apesar de vivermos na era do pós-dever, ou seja, livre de um dever autoritário fruto de alguma instituição repressiva, como a Igreja ou a família, por exemplo, produzimos e reafirmamos princípios dos direitos humanos, da ecologia, das liberdades individuais, da convivência pacífica, da pluralidade social, étnica, etc.

¹⁶⁶ GALLO, Sílvio. Cuidado, alteridade e diferença: desafios éticos para a educação. In: PAGNI, Pedro Angelo; BUENO, Sinésio Ferraz; GELAMO, Rodrigo Pelloso (Orgs.). *Biopolítica, arte de viver e educação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 154.

¹⁶⁷ GALLO, Sílvio. Cuidado, alteridade e diferença: desafios éticos para a educação. In: PAGNI, Pedro Angelo; BUENO, Sinésio Ferraz; GELAMO, Rodrigo Pelloso (Orgs.). *Biopolítica, arte de viver e educação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 154.

¹⁶⁸ Sob a influência europeia continental, são estabelecidos princípios absolutos que obrigam moralmente, independentemente da vontade dos sujeitos (GRACIA, Diego. *Como arqueros al blanco: estudos de bioética*. Madri: El Buho, 2004, p. 21). É o caso, por exemplo, do imperativo categórico kantiano. O mandamento absoluto tem a autoridade imperativa como o norte das leis supremas de uma ação, assim, as atitudes dos seres humanos não devem ser guiadas por seus interesses (ou felicidade própria), mas, ao contrário, devem ser orientadas por esses mandamentos superiores. Os interesses particulares, que, porventura, poderiam direcionar o comportamento humano, têm um valor apenas condicional, pois, se não existissem, provavelmente, a vontade do ser racional seria outra, e não aquela sentida em função das inclinações ou necessidades (KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Tradução Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2006, p. 74).

¹⁶⁹ GALLO, Sílvio. op. cit., p. 153.

¹⁷⁰ LIPOVETSKY, Gilles. A era do pós-dever. In: BESNIER, Jean-Michel et al. *A sociedade em busca de valores para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*. Portugal: Instituto Piaget, 1998, p. 29.

Segundo o autor, estamos vivendo a terceira fase da história da moral ocidental. Na primeira fase, a teleológica, a moral está profundamente relacionada aos mandamentos de Deus e da Bíblia. Já a segunda fase, a laico-moralista, teve início no Século das Luzes, cujas ideias buscavam a separação dos dogmas religiosos. O direcionamento moral era confiado à razão, à capacidade humana de escolha para o “certo” e o “razoável”. O enfraquecimento das crenças religiosas fortaleceu o surgimento de outras crenças: a razão passou a ocupar o lugar principal no altar divino. O Iluminismo e o apogeu da razão revelaram a aspiração de descobrir e sacramentar uma moralidade comum que unisse a todos por meio do argumento racional.¹⁷¹ Mister se faz enfatizar que, nesse período, havia uma cultura do dever, apesar da laicização do Estado e das concepções acerca da moral, ela ainda era um objetivo máximo do indivíduo, conforme explica Gilles Lipovetsky:

A seguir ao dever da religião houve a religião do dever, o culto laico da abnegação e da devoção sem falhas ao serviço da família, da nação ou da História. Contudo, é preciso juntar a tudo isto a forte persistência da influência da Igreja sobre as opiniões e os comportamentos e, portanto, o enquadramento dos costumes, sexuais e familiares em particular, por uma cultura do dever, austera e repressiva.¹⁷²

Após a era laico-moralista, ocorre o terceiro momento da história da moral. Nesta fase, o indivíduo aparece como figura principal, e os seus desejos, o seu bem-estar ficam à frente de qualquer instituição ou “ideal de abnegação”. Os imperativos categóricos cedem espaço para as regras e princípios flexíveis. Dependendo da situação vivida, uma ideia pode ou não ser utilizada. Tudo se subordina ao interesse em cada caso concreto: é a flexibilização dos valores e das concepções.

Apesar dessa possibilidade de flexibilização dos valores e da própria moral, é interessante perceber, com Lipovetsky, a ascensão dos direitos humanos nestes tempos: “quanto menos se glorifica o dever intransigente,

¹⁷¹ BAUMER, Franklin L. *O pensamento europeu moderno: Séculos XIX e XX*. Lisboa: Edições 70, 1977, v. II, p. 117.

¹⁷² LIPOVETSKY, Gilles. A era do pós-dever. In: BESNIER, Jean-Michel et al. *A sociedade em busca de valores para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*. Portugal: Instituto Piaget, 1998, p. 31.

mais se reforça a legitimidade dos valores humanistas”¹⁷³. Apesar de haver uma moralidade menos rígida em comparação à das fases anteriores, menos disciplinadora, com menor preponderância da lógica do dever, ocorre uma reconstrução dos valores éticos: é o que o autor chama de “caos organizador”.¹⁷⁴

A falta de valores morais impostos por instituições tradicionais possibilitou a renovação dos valores éticos e a construção de uma nova dinâmica em torno das relações sociais e daquilo que era concebido como ético e moral.

É possível que o aumento de leis com conteúdo relativo aos direitos humanos, com o intuito de regulamentar questões éticas e de assegurar direitos e garantias individuais, tenha alguma relação com as características da sociedade da terceira fase da história da moral, pois as concepções em torno de uma moral repressiva e severa perdem a sua força e surge uma nova noção de diretriz comportamental, em torno de uma “ética liberal e pragmática (ética da responsabilidade)”¹⁷⁵. Se antes instituições como a Igreja e a família davam o norte para as condutas dos sujeitos, atualmente, este papel ficou sob a responsabilidade da legislação. É o que se pode chamar de direito social máximo.

No primeiro momento da história da moral, a Igreja e os dogmas religiosos regulavam a sociedade; no segundo período, esse papel foi ocupado pela razão, pelos imperativos categóricos e pelo dever; já no momento atual, floresce a individualidade sem posturas preestabelecidas e deveres a serem seguidos. Nesse momento, surge a legislação refletindo as novas tendências morais e éticas e impondo a pluralidade e o respeito ao outro.

Foi necessário o caos, decorrente da falta de direção pelo enfraquecimento das instituições moralistas, para que um movimento de auto-organização surgisse, com a proclamação das ações afirmativas, com o intuito de regular as condutas individuais e intervir ativamente na vida dos indivíduos.

De acordo com esse entendimento, é possível pensar no processo de auto-organização a partir das fases da história da moral e fazer uma relação

¹⁷³ Ibidem, p. 32.

¹⁷⁴ Ibidem, p. 33.

¹⁷⁵ LIPOVETSKY, Gilles. A era do pós-dever. In: BESNIER, Jean-Michel et al. *A sociedade em busca de valores para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*. Portugal: Instituto Piaget, 1998, p. 36.

com a história do conceito de sujeito e da ética do cuidado de si, estudados por Foucault. O terceiro período da história da moral permitiu um afloramento dos direitos humanos e de regras que afirmam direitos e intervêm ativamente na vida dos indivíduos. Foucault refere a necessidade de uma ética do eu para que seja possível um movimento de resistência ao poder. Sutilmente, parece que os efeitos da terceira fase da história da moral tocam problemas relacionados ao desenvolvimento do conceito de sujeito e ao cuidado de si, estudados por Foucault.

O autor, no seu curso, no *Collège de France* (1981 – 1982), a *Hermenêutica do Sujeito*, estuda o desenvolvimento do conceito de sujeito e a sua relação com a verdade e com o poder, através, principalmente, do desenvolvimento histórico do conceito do “cuidado de si”. Por meio da construção da ideia de sujeito, Foucault se interessa pela forma como o sujeito se constituiu.¹⁷⁶

O conhecimento de si possibilita o movimento de resistência ao poder em uma dinâmica cujo motor faz mover a sociedade e a organização social. A falta desse movimento de resistência poderia levar a uma situação estável e uniforme. É o jogo entre o poder daquele que domina e a resistência feita contra esse poder que promove a luta constante e perpétua que vibra nas relações. Dessa forma, não há relação de poder onde não houver a liberdade que permite o movimento, onde houver saturação das relações. Nesse sentido, explica Foucault:

Mesmo quando a relação de poder é completamente desequilibrada, quando verdadeiramente se pode dizer que um tem todo o poder sobre o outro, um poder só pode se exercer sobre o outro à medida que ainda reste a esse último a possibilidade de se matar, de pular pela janela ou de matar o outro. Isso significa que, nas relações de poder, há necessariamente possibilidade de resistência, pois se não houvesse possibilidade de resistência – de resistência violenta, de fuga, de subterfúgios, de estratégias que invertem a situação -, não haveria de forma alguma relações de poder.¹⁷⁷

¹⁷⁶ FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 276.

¹⁷⁷ FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 277.

Nas relações de poder, o movimento promove a dinâmica da relação, ou seja, a mobilidade, a transformação e a reversão¹⁷⁸:

(...) a análise do poder como conjunto de relações reversíveis – deve referir-se a uma ética do sujeito definido pela relação de si para consigo. Isto significa muito simplesmente que, no tópico de análise que desde algum tempo busco lhes propor, devemos considerar que relações de poder/governamentalidade/governo de si e dos outros/relações de si para consigo compõem uma cadeia, uma trama e que é em torno destas noções que se pode, a meu ver, articular a questão da política e a questão da ética.¹⁷⁹

O cuidado de si impõe um conhecimento de si na busca pela liberdade, de modo que o sujeito não pode tornar-se escravo dos seus desejos. É um certo controle exercido na relação consigo e com os demais, um cuidado ético em que todos seriam responsáveis reciprocamente. Foucault explica a ética como “prática da liberdade”¹⁸⁰, “a prática refletida da liberdade”.¹⁸¹ Nesse sentido, explica que “a liberdade é a condição ontológica da ética”¹⁸². Esta é a relação estabelecida entre a ética e o cuidado de si: cuidar de si próprio e manter a sua liberdade para não ser escravo dos seus desejos ao mesmo tempo que cuida dos demais. É a mesma lógica de raciocínio que ocorre com o soberano: “E o bom soberano é precisamente aquele que exerce seu poder adequadamente, ou seja, exercendo ao mesmo tempo seu poder sobre si mesmo. É o poder sobre si que vai regular o poder sobre os outros”.¹⁸³

Assim, em um movimento dinâmico e coerente, o sujeito cuida de si enquanto cuida dos outros. É a governamentalidade analisada sob o enfoque do sujeito: “o governo de si na sua articulação com as relações com o outro”.¹⁸⁴ Neste ponto, é possível fazer uma conexão entre o pensamento de Foucault com a ética da alteridade de Emmanuel Lévinas. A diferença está,

¹⁷⁸ Idem. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 306.

¹⁷⁹ Ibidem, p. 307.

¹⁸⁰ FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 267.

¹⁸¹ Ibidem, p. 267.

¹⁸² Ibidem, p. 267.

¹⁸³ FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 272.

¹⁸⁴ Idem, *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 111.

preponderantemente, na revolução ética proposta por Lévinas, pois, para ele, o sujeito transcende o seu “eu”, preocupa-se primeiro com o outro para, posteriormente, voltar-se para si próprio.¹⁸⁵

3.4.2 As ações afirmativas e a ética da alteridade

A ética da alteridade propõe uma relação com o outro¹⁸⁶ no âmbito do dever de responsabilidade ilimitada do ser humano para com os demais seres, conforme explica Derrida: a “(...) responsabilidade ilimitada que ultrapassa e precede minha liberdade”.¹⁸⁷ Pelo princípio da responsabilidade ilimitada, o ser humano preocupa-se com o outro e ainda consigo mesmo, numa dinâmica recíproca e coerente, age conforme essa capacidade de entendimento e responsabilidade ética, determinando-se de acordo com esses pressupostos.

Seguindo na concepção da ética da alteridade, Pivatto explica que “voltar-se para e pelo outro significa responsabilidade”, a relação passa a ser olhada para o ‘outro’ com desprendimento, o enfoque vai do “eu” para o além, abrindo a perspectiva da generosidade.¹⁸⁸ Segundo o autor, “A ética torna-se o eixo fundamental porque contém e revela a possibilidade e a realidade do além do ser e da identidade do mesmo como transcender para o outro numa realidade responsável que Lévinas chama de alteridade”.¹⁸⁹

A ética da alteridade é uma proposta de reflexão do ser como relação com o outro, visto que elucida esse contato de maneira responsável, ou seja, a ética visualiza-se na relação inter-humana. Pivatto observa que, sob a ótica de Lévinas, “o homem toma seu sentido maior na sua relação com o outro homem, com o próximo”¹⁹⁰. Nessa perspectiva, Lévinas menciona o encontro com outrem como algo que viabiliza a ampliação do olhar e da percepção, e

¹⁸⁵ “Não se deve fazer passar o cuidado dos outros na frente do cuidado de si; o cuidado de si vem eticamente em primeiro lugar, na medida em que a relação consigo mesmo é ontologicamente primária.” (FOUCAULT, Michel. *A ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 271).

¹⁸⁶ DERRIDA, Jacques. *Adeus a Emmanuel Lévinas*. São Paulo: Perspectiva, 2004, p. 26.

¹⁸⁷ *Ibidem*, p. 17.

¹⁸⁸ PIVATTO, Pergentino S. *Ética da alteridade*. In: OLIVEIRA, Manfredo A. de. (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 88.

¹⁸⁹ PIVATTO, Pergentino S. *Ética da alteridade*. In: OLIVEIRA, Manfredo A. de. (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 88.

¹⁹⁰ *Ibidem*, p. 81.

essa amplitude é deslocada para o além, de forma a proporcionar um aumento da responsabilidade¹⁹¹. Esse encontro implica uma nova percepção da relação pessoal entre ‘eu’ e o ‘outro’, o “encontro do rosto de outrem”.¹⁹²

O autor explica esse encontro a partir da compaixão e propõe uma leitura de *Crime e Castigo*, de Dostoievski, em uma cena entre Sônia Marmeladova e Raskolnikov – personagem principal do livro – o olhar de Sônia transparece “insaciável compaixão”. Lévinas explica que Dostoievski não fala de “inesgotável compaixão”: “é como se a compaixão que vai de Sônia para Raskolnikov fosse uma fome que a presença deste último alimentasse para além de toda saturação, aumentando, ao infinito, esta fome”.¹⁹³

Lévinas visa, pois, a um humanismo sob a perspectiva do outro, aberto ao infinito. A visão filosófica a partir da qual se fala e se pensa, fundamentada no *cogito* cartesiano, é totalmente deslocada para o outro. Nesse sentido, Lévinas “rompe as estruturas éticas anteriores, baseadas na transcendentalidade do eu, nos postulados da razão”, conforme Pivatto.¹⁹⁴ A visão do ser, a partir da concepção verificada do ‘eu’, coloca o sujeito no processo de conhecimento, como ponto-chave da relação, identificando aquilo com que se relaciona como um objeto. Já, na relação a partir do outro, a sua alteridade é guardada pelo sujeito conhecedor.¹⁹⁵

Nesse sentido, é possível pensar no movimento de auto-organização da sociedade, em que foi preciso estabelecer legalmente parâmetros éticos em função da falta de instituições consagradas que estipulassem preceitos éticos e morais. As ações afirmativas, especialmente as cotas étnico-raciais, aparecem como resultado de um processo de caos social e, ainda, em função da

¹⁹¹ LÉVINAS, Emmanuel. Filosofia, justiça e amor. In: _____. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 143.

¹⁹² LÉVINAS, Emmanuel. Diálogo sobre o pensar-no-outro. In: _____. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 269. Ao contrário do encontro estabelecido a partir do respeito à alteridade, o assassinato reflete o extremo oposto dessa ligação, a anulação da alteridade do outro, o seu aniquilamento, conforme explica Ricardo Timm de Souza (SOUZA, Ricardo Timm de. *Sentido e alteridade*. Dez ensaios sobre o pensamento de Emmanuel Lévinas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000, p. 3).

¹⁹³ LÉVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes, 1993, p. 49.

¹⁹⁴ Nesse sentido, Pivatto menciona que Lévinas, “rompe as estruturas éticas anteriores, baseadas na transcendentalidade do eu, nos postulados da razão” (PIVATTO, Pergentino S. op. cit., p. 82).

¹⁹⁵ PIVATTO, Pergentino S. Ética da alteridade. In: OLIVEIRA, Manfredo A. de. (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 83.

desarticulação da nação em termos de unidade, quando foi desconstruída a ideia de democracia racial.

Ao impor a inclusão social, as ações afirmativas obrigam a uma reflexão sobre o outro. Olhar para o outro a partir da ética da alteridade permanece um desafio, talvez porque a história tenha sido tradicionalmente desenhada sob a perspectiva do 'eu' e do conhecimento a partir de si.

4. A POSIÇÃO DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF) SOBRE A CONSTITUCIONALIDADE DO PROGRAMA DE RESERVA DE VAGAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS, EM ESPECIAL, NA DECISÃO DA AÇÃO DE ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL (ADPF) 186

Fatalidade atroz que a mente esmaga!
 Extingue nesta hora o brigue imundo
 O trilho que Colombo abriu nas vagas,
 Como um íris no pélagos profundo!
 Mas é infâmia demais! ... Da etérea plaga
 Levantai-vos, heróis do Novo Mundo!
 Andrada! arranca esse pendão dos ares!
 Colombo! fecha a porta dos teus mares!

(ALVES, Castro. *O navio negreiro*)

4.1 Análise dos votos dos Ministros do Supremo Tribunal Federal

Em 2012, o Supremo Tribunal Federal julgou totalmente improcedente a ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, ajuizada pelo Partido Democratas (DEM), no dia 20 de julho de 2009, cujo pedido está relacionado à declaração de inconstitucionalidade de atos da Universidade de Brasília (UNB), a qual implementou um sistema de reserva de 20% das vagas no vestibular de julho de 2009 para alunos negros.

Tendo em vista a aplicação do sistema de reserva de vagas em diversas universidades do País, muitas ações foram ajuizadas¹⁹⁶ no sentido de impedir que estudantes que haviam passado pelo processo seletivo por meio do

¹⁹⁶ Seguem alguns exemplos de ações ajuizadas nesse sentido: 1) Processo nº 5000949-69.2010.404.7200 – proveniente do Estado de Santa Catarina, discute as cotas étnico-raciais para estudantes provenientes do ensino público na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); 2) Processo nº 70007624265 – oriundo da Comarca de Panambi-RS, mandado de segurança impetrado por candidato do vestibular contra ato praticado pela Reitoria da Unijuí (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul), que realizou o processo seletivo da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), em vestibular que reservava vagas para candidatos com hipossuficiência econômica e portadores de deficiência; 3) Processo nº 0002978-66.2006.4.01.3300 – discute questões relacionadas ao vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialmente a previsão e adoção de cotas para alunos provenientes de escolas públicas, para alunos autodeclarados negros e alunos indígenas; 4) Processo nº 2008.71.00.014668-0 – ajuizado contra a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em especial em relação ao sistema de cotas da universidade.

sistema de reserva de vagas tivessem as suas matrículas garantidas, possibilitando, assim, que outros, que haviam concorrido pelo sistema de ampla concorrência, tivessem acesso a essas vagas. Nessas ações, alegava-se, sobretudo, a inconstitucionalidade do regimento que estipulava tal programa, principalmente ofensa aos artigos 1º, *caput* e III; 3º, IV; 5º, I, II, XXXIII, XLI, LIV; 37, *caput*; 205; 206, *caput*, I; 207, *caput*; e 208, V, todos da Constituição Federal. Convém ressaltar que alguns desses dispositivos constitucionais são os mesmos utilizados pelos Ministros do STF para justificar a constitucionalidade do programa.

Então, de certa forma, a decisão do STF pôs fim a uma longa discussão sobre a constitucionalidade e legitimidade do sistema de cotas étnico-raciais no sistema superior de ensino.

Foram ouvidos membros de diversos órgãos e entidades chamados a se pronunciarem no processo, tais como o Reitor da UNB, o Diretor do CESPE, o Presidente do CESPE e a Procuradoria Geral da República. Foram deferidos os pedidos para o ingresso como *Amicus Curiae* da Defensoria Pública da União, do Instituto de Advocacia Racial e Ambiental, da Sociedade Afro-brasileira de Desenvolvimento Sociocultural, do Instituto Casa da Cultura Afro-brasileira, do Instituto de Defensores dos Direitos Humanos, do Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro, da Fundação Nacional do Índio, da Fundação Cultural Palmares, do Movimento Negro Unificado, da Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes, da CONECTAS Direitos Humanos e do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

O processo foi distribuído para o Ministro Ricardo Lewandowski (Relator), que determinou a realização de uma Audiência Pública nos termos do Despacho Convocatório de 15 de setembro de 2009, cujo tema foram as políticas de ação afirmativa para o acesso ao ensino superior público. A referida audiência foi realizada nos dias 3, 4 e 5 de março de 2010 e nela se pronunciaram representantes de entidades e instituições de ensino superior, pessoas com experiência em políticas afirmativas, manifestando suas opiniões sobre os programas de reserva de vagas para estudantes negros.

Partindo desse breve preâmbulo, o que este capítulo objetiva é analisar os votos dos Ministros do STF – em especial, no que se refere às questões

relacionadas à presente dissertação – no Acórdão do julgamento da ADPF 186¹⁹⁷, ocorrido em Sessão Plenária, sob a Presidência do Ministro Ayres Britto, no dia 26 de abril de 2012 e publicado no dia 20 de outubro de 2014.

Convém ressaltar que é uma tarefa bastante árdua eleger os pontos mais importantes da referida decisão, pois o seu conteúdo é de grande valor para a pesquisa de ações afirmativas e políticas de inclusão; da mesma forma, ela define um norte em termos de formação do pensamento político e jurídico em relação às políticas educacionais afirmativas para negros no Brasil, bem como consagra princípios e questões estabelecidos na Constituição de 1988, cujos fundamentos abriram as portas para as políticas de inclusão e para demarcar um novo enfrentamento do racismo no Brasil.

Segue trecho da ementa da decisão:

I – Não contraria – ao contrário, prestigia – o princípio da igualdade material, previsto no *caput* do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminado de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares.

II – O modelo constitucional brasileiro incorporou diversos mecanismos institucionais para corrigir as distorções resultantes de uma aplicação puramente formal do princípio da igualdade.

III – Esta Corte, em diversos precedentes, assentou a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa.

IV – Medidas que buscam reverter, no âmbito universitário, o quadro histórico de desigualdade que caracteriza as relações étnico-raciais e sociais em nosso País, não podem ser examinadas apenas sob a ótica de sua compatibilidade com determinados preceitos constitucionais, isoladamente considerados, ou a partir da eventual vantagem de certos critérios sobre outros, devendo, ao revés, ser analisadas à luz do arcabouço principiológico sobre o qual se assenta o próprio Estado brasileiro.

V - Metodologia de seleção diferenciada pode perfeitamente levar em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias, de resto, um dos fundamentos do Estado brasileiro, conforme dispõe o art. 1º, V, da Constituição.

VI - Justiça social, hoje, mais do que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla valores culturais diversificados, muitas vezes considerados inferiores àqueles reputados dominantes.

¹⁹⁷ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Inteiro Teor do Acórdão*, p. 1 - 233. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2691269>. Acesso em: 17 jun. 2015.

VII – No entanto, as políticas de ação afirmativa fundadas na discriminação reversa apenas são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do quadro de exclusão social que lhes deu origem. Caso contrário, tais políticas poderiam converter-se benesses permanentes, instituídas em prol de determinado grupo social, mas em detrimento da coletividade como um todo, situação – é escusado dizer – incompatível com o espírito de qualquer Constituição que se pretenda democrática, devendo, outrossim, respeitar a proporcionalidade entre os meios empregados e os fins perseguidos.

VIII – Arguição de descumprimento de preceito fundamental julgada improcedente.¹⁹⁸

O voto do Ministro Relator, Ricardo Lewandowski, estabelece a questão principal de toda a discussão sobre a legalidade dos atos que definem o sistema de reserva de vagas para negros nas universidades federais: verificar se contrariam ou não o sistema constitucional pátrio. Para analisar a constitucionalidade do sistema de cotas étnico-raciais, menciona o Ministro que a análise deve ser feita de forma abrangente, a partir da interpretação dos princípios da Constituição Federal.

O primeiro princípio analisado no voto do Ministro e aquele sobre o qual mais se discute em relação à legitimidade de tais atos é o da igualdade, cujo entendimento passa por dois caminhos: o sentido material e o formal. O artigo 5º, caput, da CF estabelece: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”, deixando transparecer a ideia de igualdade perante a lei, marcada e sacramentada na Declaração do Homem e do Cidadão (francesa), de 1789, fruto da Revolução Francesa e do seu postulado.

Exposto dessa forma, o princípio da igualdade significa uma garantia de que todos os indivíduos são iguais perante a lei. Contudo, é possível perceber, a partir de uma análise integradora de vários dispositivos constitucionais, a forma como a igualdade material foi assegurada a todos que vivem no Brasil, observadas as diferenças naturais, culturais, sociais e econômicas. Esse desenvolvimento do significado do princípio da igualdade é um aperfeiçoamento da ideia original da Revolução Francesa de igualdade e, sobretudo, um avanço em termos jurídicos, históricos e sociais, cuja análise se torna mais complexa e atenta para a diversidade.

¹⁹⁸ Idem, p. 2-3.

Conforme explica Lewandowski, as ações afirmativas são um meio pelo qual é possível aplicar, na prática, o princípio da igualdade material: “que atinge grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares”.¹⁹⁹ O Ministro alia, dessa forma, a ideia da igualdade com a igualdade de possibilidades e uma participação equitativa no acesso aos bens disponibilizados pelo Estado.

Essa visão, segundo Lewandowski, está atrelada à proposta de justiça distributiva de John Rawls:

Só ela permite superar as desigualdades que ocorrem na realidade fática, mediante uma intervenção estatal determinada e consistente para corrigi-las, realocando-se os bens e oportunidades existentes na sociedade em benefício da coletividade como um todo.²⁰⁰

Sobre as políticas de ações afirmativas, o Relator explica a sua origem e remete à Índia a sua criação: em função dos inúmeros problemas sociais decorrentes do sistema das castas, sobretudo em função da existência dos párias ou intocáveis. Em 1935, foi aprovado o *Government of India Act*, fruto da luta de Mahatma Gandhi, cujo texto estabeleceu uma discriminação positiva em favor de grupos marginalizados (certas castas), reservando vagas em escolas, no parlamento, em faculdades e no setor público, para integrá-los na sociedade.²⁰¹

Seguindo no seu voto, o Relator analisa alguns dispositivos constitucionais nos quais são estabelecidos princípios sobre o acesso ao ensino, ou seja, diretrizes sobre políticas nacionais de educação. No artigo 206, I, III e IV da Constituição Federal, a “igualdade de condições para acesso e permanência na escola;” o “pluralismo de ideias;” e a “gestão democrática do ensino público” dão algumas pistas sobre a forma como o legislador encarou a educação e o ensino no Brasil. Já o artigo 208, V, estabelece que o acesso aos níveis mais elevados do ensino será feito conforme a capacidade de cada um,

¹⁹⁹ Idem, p. 50.

²⁰⁰ Idem, p. 52.

²⁰¹ Idem, p. 55.

apontando, assim, o critério da meritocracia como sendo o indicado para determinar a forma de ingresso e acesso ao ensino superior.

Dessa forma, sugere que os dispositivos sejam lidos de maneira integradora, sob o enfoque da razoabilidade e do princípio da igualdade material, cujo sentido deve acompanhar qualquer interpretação e análise constitucional. Então “o mérito dos concorrentes que se encontram em situação de desvantagem com relação a outros, em virtude de suas condições sociais, não pode ser aferido segundo uma ótica puramente linear”, caso contrário, o que se vislumbraria seria a perpetuação de uma situação de desequilíbrio social.²⁰² E segue:

De fato, critérios ditos objetivos de seleção, empregados de forma linear em sociedades tradicionalmente marcadas por desigualdades interpessoais profundas, como é a nossa, acabam por consolidar ou, até mesmo, acirrar as distorções existentes.

Os principais espaços de poder político e social mantêm-se, então, inacessíveis aos grupos marginalizados, ensejando a reprodução e perpetuação de uma mesma elite dirigente. Essa situação afigura-se ainda mais grave quando tal concentração de privilégios afeta a distribuição de recursos públicos.²⁰³

Essa situação pode ser perfeitamente observada em uma questão apresentada por Joaquim Barbosa Gomes: o Estado, ao fazer a renúncia fiscal de tributos provenientes de escolas privadas, exclusivamente destinadas para os filhos da elite brasileira, deixa de arrecadar valores que poderiam ser repassados para o ensino público – no qual faltam vagas e qualidade na prestação do ensino –, destinado aos filhos dos segmentos mais carentes da população. Por outro lado, quando se trata do ensino superior público, cuja tradição é de ser um ensino de qualidade, os papéis de invertem, e a sua procura passa a ser da elite que optou por cursar a educação básica em escolas privadas, ou seja, o privilégio da escolha fica sempre para um

²⁰² Idem, p. 58.

²⁰³ Idem, p. 60.

determinado nicho da população, o que vai contra a distribuição justa e equânime dos bens públicos em um Estado Democrático de Direito.²⁰⁴

Nesse sentido, Lewandowski, lembra os objetivos do Estado Democrático de Direito, expressos no preâmbulo da Constituição Federal de 1988: “(...) 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, fundada na harmonia social (...)”.

O Ministro chama a atenção para um fato importante: o papel da universidade é contribuir para a formação do ser humano, incentivando o pluralismo de ideias e a diversidade, contribuindo de fato para a formação de sujeitos pertencentes a vários grupos da sociedade, e não exclusivamente aqueles que partiram “de pontos de largada social ou economicamente privilegiados”.²⁰⁵ Dessa forma, fica evidente que a universidade não pode ser uma instituição estanque e formal, simplesmente responsável por transmitir conteúdos, ao contrário, tem um importante papel na sociedade, devendo contribuir para a formação de pessoas aptas a conviver com as diferenças e contribuir para a formação de líderes, de representantes, de profissionais com diferentes enfoques e diferentes pontos de partida, e que possam exigir os seus direitos e contribuir para a comunidade.

Outro ponto observado pelo Ministro Lewandowski é a consciência étnico-racial como fator de exclusão. A finalidade dos programas de ações afirmativas, segundo o Ministro, é terminar com o sentimento das pessoas de pertencer a um grupo marcado pela discriminação, arraigada na nossa cultura e, ainda, pela proteção de um “Estado complacente”.²⁰⁶ Dessa forma, as pessoas privilegiadas com a discriminação positiva dos programas de reserva de vagas servem de modelos de crescimento econômico e social, alterando as expectativas em relação a pessoas pertencentes a esses grupos discriminados e melhorando a sua autoestima. Há uma mudança em relação ao conceito de justiça, que pode ser muito bem visualizada no trecho em destaque:

²⁰⁴ GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 34.

²⁰⁵ Idem, p. 16.

²⁰⁶ Idem, p. 22.

Dito de outro modo, justiça social, hoje, mais que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla valores culturais diversificados, muitas vezes considerados inferiores àqueles reputados dominantes.

Esse modo de pensar revela a insuficiência da utilização exclusiva do critério social ou da baixa renda para promover integração social de grupos excluídos mediante ações afirmativas, demonstrando a necessidade de incorporar-se nelas considerações de ordem étnica e racial.²⁰⁷

A seguir, o Ministro passa para a análise do papel integrador da universidade e menciona que o maior beneficiado com o programa de reserva de vagas não é o aluno cotista, e sim, toda a universidade – alunos, professores, funcionários e comunidade – que terá a possibilidade de conviver com a pluralidade.

É preciso, portanto, construir um espaço público aberto à inclusão do outro, do *outsider* social. Um espaço que contemple a alteridade. E a universidade é o espaço ideal para a desmistificação dos preconceitos sociais com relação ao outro e, por conseguinte, para a construção de uma consciência coletiva plural e culturalmente heterogênea, aliás, consentânea com o mundo globalizado em que vivemos.²⁰⁸

Finalizando o seu voto, o Ministro explica a transitoriedade das políticas de ação afirmativa e a proporcionalidade entre os meios empregados e os fins almejados. Conforme as situações de discriminação racial e social forem sendo resolvidas e o ingresso no espaço público universitário for equânime por si só, não haverá mais a necessidade da continuação dos programas de reserva de vagas, já que terão cumprido com o seu papel. No mesmo sentido, é fundamental que as políticas de ações afirmativas sejam pautadas pela razoabilidade e proporcionalidade, o que de fato ocorre.

Dessa forma, segue a parte dispositiva e final do voto do Ministro Ricardo Lewandowski:

²⁰⁷ Idem, p. 73.

²⁰⁸ Idem, p. 77.

Isso posto, considerando, em especial, que as políticas de ação afirmativa adotadas pela Universidade de Brasília têm como objetivo estabelecer um ambiente acadêmico plural e diversificado, superando distorções sociais historicamente consolidadas, revelam proporcionalidade e a razoabilidade no concernente aos meios empregados e aos fins perseguidos, são transitórias e preveem a revisão periódica de seus resultados, e empregam métodos seletivos eficazes e compatíveis com o princípio da dignidade humana, julgo improcedente esta ADFP.²⁰⁹

Na sequência, votaram os demais Ministros. Não constam no documento de Inteiro Teor do Acórdão os votos escritos dos Ministros Joaquim Barbosa e Celso de Mello, ambos julgaram improcedente a ação e acompanharam o Relator. Os demais votos seguem na mesma linha doutrinária do voto do primeiro Ministro. Alguns pontos serão analisados, principalmente aqueles que se referem a questões ainda não analisadas nem mencionadas pelo Ministro Relator.

O Ministro Luiz Fux, na antecipação ao seu voto, fez questão de destacar alguns trechos de uma carta aberta enviada pelos alunos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) para ele e dos quais ele afirmou sentir muito orgulho:

Professor, que a Universidade se pinte de negro, que se pinte de mulato, não só entre os alunos, mas também entre os professores. Que se pinte de operários e de camponeses, que se pinte de povo, porque a Universidade não é patrimônio de ninguém; ela pertence ao povo.(...)

(...) Nós, estudantes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, manifestamos diretamente nosso sentimento neste momento decisivo da história do combate às desigualdades sociais e raciais em nosso país. Como estudantes de uma instituição pública que adota o sistema de reserva de vagas em seu exame de ingresso há dez anos, a serem completos neste ano de 2012, podemos dizer que felizmente estudamos em um ambiente mais democrático, menos desigual e principalmente mais brasileiro.

Após dez anos de adoção das cotas, é possível observar que, conforme constatado em diversos estudos sobre o tema, os estudantes cotistas correspondem à oportunidade que conquistam com resultados que podem ser equiparados ou que até mesmo superam aqueles oriundos dos estudantes que ingressam na universidade pelo regime tradicional de preenchimento de vagas.

Ao contrário do crescimento do ódio racial, notamos que a diversidade que vivenciamos em nosso ambiente universitário, e que reflete de fato o Brasil, possibilita um enriquecimento de nossa formação acadêmica. Esse reconhecimento será não apenas a

²⁰⁹ Idem. p. 92.

promoção da justiça, mas também o passo deste Supremo Tribunal Federal, que revelará a sua determinação na construção de um país efetivamente desejado por todos.

Rio de Janeiro, 25 de abril.
Membros da gestão Reconstruindo o CALC, do Centro Acadêmico
Luiz Carpenter, da Universidade do Rio de Janeiro.²¹⁰

O voto escrito do Ministro inicia chamando a atenção para o fato de não ter sido criada nenhuma política pública inclusiva após a abolição da escravatura e para o fato de os negros terem sido colocados à mercê de um sistema que não estava preparado para eles e ao qual tiveram que se submeter, frente aos preconceitos velados pela nação da democracia racial, obedecendo a uma hierarquia social e econômica da cor.

As políticas de ações afirmativas buscam reverter essa situação de desigualdade e perpetuação das impossibilidades de mobilidade social, visam interferir nas relações por meio de ações diretas, com aplicabilidade imediata. O direito, nesse caso, age em função de uma demanda social e busca uma aproximação entre as necessidades sociais e os dispositivos legais, deixando de lado o dogmatismo retórico do plano formal.

O Ministro declara que a política de cotas não contraria o artigo 208, V, da Constituição Federal, cujo texto estabelece “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”, pois “o critério socioeconômico passa a figurar ao lado do mérito aferido na prova técnico-científica, como parâmetro para a admissão na Universidade”.²¹¹

É importante a reflexão que faz acerca da possibilidade de as próprias universidades, por ato administrativo, criarem seus critérios de ingresso, inclusive estabelecendo cotas sociais e étnico-raciais. Essa situação é analisada em função da inexistência de lei federal sobre políticas de reserva de vagas na época do ajuizamento da ação, e mesmo na data do julgamento, que ocorreu em abril de 2012, pois a Lei nº 12.711 foi publicada em 29 de agosto de 2012. O Ministro Luiz Fux faz uma análise cronológica das leis em função do desenvolvimento do tema em termos político-educacionais.

²¹⁰ Idem, p. 102.

²¹¹ Idem, p. 112.

A Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, internalizada no Brasil pelo Decreto nº 65.810, de 1969, determina que não serão consideradas discriminação racial as medidas tomadas para promover e incentivar o acesso ao pleno gozo ou exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais de certos grupos raciais ou étnicos em situação de exclusão ou marginalidade até que essas medidas alcancem os seus objetivos.²¹²

A Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 51, prevê: “as instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.” E no artigo 53 é assegurado às universidades, no exercício de sua autonomia, “fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio”.

Vale acrescentar o artigo 52 da Lei, cujo texto estabelece que: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. Assim, a Lei que prevê a forma como a educação é organizada, os princípios e os fins do ensino possibilita a deliberação da universidade sobre as formas de seleção no exame vestibular. Além disso, responsabiliza o espaço universitário pela formação dos profissionais de nível superior e de pesquisa. Com efeito, se a universidade é encarregada da formação superior e profissional da sociedade brasileira, é preciso aliar esse papel aos princípios da democracia e do Estado Social de Direito. Dessa forma, o privilégio de fazer um curso superior em uma universidade pública e de usufruir dos recursos coletivos não poderia ser somente de uma parte da população.

²¹² A Convenção tem *status* hierárquico supralegal, conforme entendimento do próprio STF.

O Plano Nacional da Educação 2001 – 2011²¹³ estabelecia os objetivos e metas para o ensino superior, dentre eles: “criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, dessa forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão”.

O Programa Diversidade na Universidade, instituído pela Lei nº 10.558, de 2002, estipulou como objetivo: “implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros”.

No ano de 2003, a Lei nº 10.678 criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial como órgão de assessoramento da Presidência da República e responsável pela coordenação da Política Nacional de promoção da Igualdade Racial – PNPIR, cujo objetivo principal é mitigar as desigualdades raciais no Brasil, em especial as relacionadas à população negra.

O Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.228, de 2010) estipulou expressamente que “o poder público adotará programas de ação afirmativa” para possibilitar o acesso ao ensino pela população negra.

O Ministro Luiz Fux finaliza, votando pela improcedência do pedido feito na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186.

A Ministra Rosa Weber começa o seu voto afirmando que “a pobreza tem cor no Brasil”²¹⁴, e explica que, mesmo que o fato de não haver um número expressivo de negros nas universidades e nas posições mais altas do mercado de trabalho não seja fruto direto de um obstáculo e de uma recusa consciente relacionada à cor, a realidade social está demarcada dessa forma, com um grande desequilíbrio racial em termos de posições e *status*.²¹⁵

²¹³ O atual Plano Nacional da Educação, aprovado em 25 de junho de 2014, com vigência por dez anos, não traz o mesmo dispositivo do Plano anterior. Menciona, dentre as suas diretrizes, no inciso III, a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”.

²¹⁴ *Ibidem*, p. 126.

²¹⁵ *Ibidem*, p. 126.

Ela ainda ressalta que, durante a Audiência Pública realizada, várias explicações e depoimentos de membros das universidades demonstraram a concretização dos objetivos estabelecidos pelos programas de reserva de vagas implementados: “aumentar o contingente de negros na vida acadêmica, mantê-los nos seus cursos e capacitá-los para disputarem as melhores chances referentes às suas escolhas de vida”.²¹⁶

Sobre o argumento da necessidade de investimento do poder público na educação básica para que todos tenham igualdade de condições, diz ser fundamental, todavia exige tempo para ter êxito. Em contrapartida, a política de reserva de vagas tem efeitos e resultados imediatos.

A Ministra Rosa Weber finaliza o seu breve voto, examinando as três tarefas básicas das universidades:

ensino (preparo acadêmico-intelectual e profissional), pesquisa (produção de conhecimento inovador que propicie compreensão social, teórica e desenvolvimento tecnológico) e extensão (uso do conhecimento produzido e do preparo dos seus alunos para transformar a realidade em que está inserido).²¹⁷

Quanto aos objetivos da universidade, entende que as cotas cumprem com eles, ou seja, permitem o acesso ao ensino de um grupo sem representação nas universidades antes da sua implementação, possibilitam uma melhora em relação à compreensão da realidade do País e uma mudança e adequação da universidade à realidade social de cada localidade.²¹⁸ Assim, a Ministra conclui pela improcedência da ADPF 186.

A Ministra Cármen Lúcia inicia a sua antecipação do voto de forma poética, mencionando que a igualdade e a dignidade humana estão vinculadas à melanina da pele. O tom da pele pode significar sofrimento e desvalor na vida das pessoas para as quais o princípio da igualdade significa mera retórica, totalmente afastada da prática.²¹⁹

²¹⁶ Ibidem, p. 127.

²¹⁷ Ibidem, p. 128.

²¹⁸ Ibidem, pp. 128-129.

²¹⁹ Ibidem, p. 131.

Cármem Lúcia conta duas histórias que ilustram a complexidade do problema analisado no Plenário do STF e servem de base para a sua fundamentação.

O primeiro é que, no início da década de 90, dei de presente a duas sobrinhas umas bonequinhas artesanalmente feitas. As duas eram bonecas negras. Uma das meninas encantou-se com a sua bonequinha, achou uma gracinha o presente. A outra, linda menina de pele negra, rejeitou o presente, não aceitou a boneca.

E eu dizia:

- Como não, esta boneca é linda!

E ela:

- Não é, não, é feia, parece comigo.

A família descobriu que, em algum lugar sem amor, a menina construía dentro de si uma imagem negativa de si a partir de algo que nem sabíamos.

A marca de uma pessoa que tem um espelho que é o outro, tão diferente, é uma marca que assinala a fragilidade humana, difícil de se recompor quando atingida. Ninguém nunca disse nada sobre a cor em minha casa, até onde me consta. Aquela menina é que, nas escolas onde frequentava, não se reconhecia como padrão, como modelo que não era aquele dela. Por isso ela não aceitava o meu presente.

E o segundo episódio que eu vivi foi perto da PUC de Minas. Ao entrar numa lanchonete, uma menininha, a Lucia, pediu-me que comprasse um sanduíche, deu-me um dinheiro para que comprasse para ela um lanche qualquer.

Eu disse:

- Mas se é seu, por que você não compra?

A PUC tem uma escola, curso fundamental, dizia-se primário, e ela disse:

- Eu não posso entrar aí, porque sou negra e, se eu entrar, vão achar que o dinheiro não é meu.

E ela estava numa condição absolutamente igual a qualquer pessoa que, com dinheiro, queria e podia comprar o que quisesse. O que significa que, quando a gente marca, na infância, com um sinal de inferioridade, pela desigualdade de oportunidades comuns, não pode ser desconhecido pela sociedade como se nada tivesse acontecido, como se nós tivéssemos uma democracia racial, como se não tivéssemos nenhuma dificuldade. E desconhecer isso não muda, de jeito nenhum, a sociedade.(...)

Mas a minha visão de vida, experiência de vida, me leva a ter escrito sobre esse tema e ter a convicção de que a situação que cada um vive não é algo que pode ser ignorado, porque isto se multiplica numa sociedade e fragiliza grande parte daqueles que têm, como eu, o mesmo direito a ter o respeito, o autorrespeito, e saber-se digno humanamente para que obtenha a igualdade de oportunidades. Como disse, conto experiências que vivi em minha casa, não são achados de vida alheia.²²⁰

²²⁰ Ibidem, p. 133-134.

A Ministra explica a forma como a riqueza é distribuída em uma democracia, no sentido de dar a cada um conforme as suas necessidades. Destaca o papel social da universidade, de acordo com esse entendimento, cujo fundamento deve estar comprometido com a promoção dos princípios constitucionais. Ressalta, ainda, a necessidade de implementação de outras políticas afirmativas, tais como as que possam acompanhar os alunos diante das suas dificuldades, inclusive com grupos de apoio aos estudos.

Cármem Lúcia finaliza o seu voto, concluindo pela improcedência da arguição de descumprimento de preceito fundamental, por entender ser a política de cotas compatível com a Constituição Federal de 1988.²²¹

O Ministro Cezar Peluso esquematizou o seu voto com algumas premissas. A primeira delas explica o caráter da igualdade, que deve assumir um conceito único, tanto material como formal, de acordo com a situação prática sobre a qual será aplicada. A segunda premissa parte da conclusão de que existem barreiras que impedem ou dificultam o ingresso de negros ao sistema cultural e educacional. Sobre essa situação, menciona que a educação deve ser a forma pela qual as pessoas têm acesso ao desenvolvimento pessoal, econômico e social, a fim de promover a plenitude do conceito de dignidade da pessoa humana e não, ao contrário, ser a marca do estigma que impede as pessoas de realizarem os seus objetivos pessoais, marcando-as pela exclusão e pelo desequilíbrio econômico e social.

A terceira premissa está relacionada ao dever ético e jurídico do Estado e da sociedade de encarar o problema das barreiras existentes, que impedem a mobilidade social de parte da população, com medidas efetivas para buscar de fato a redução das desigualdades sociais. Para finalizar, o Ministro Cezar Peluso menciona que, pelas razões citadas, acompanha o voto do Relator.

O Ministro Gilmar Mendes inicia o seu voto referindo ser o assunto em pauta polêmico e tocante, pois afeta as pessoas no que há de mais precioso: a liberdade e a igualdade.²²² Ele explica que esses dois pilares da Revolução Francesa são muito lembrados pelos juristas, porém, normalmente, a

²²¹ Ibidem, p. 153.

²²² Ibidem, p. 177.

fraternidade é esquecida. E é ela a resposta para várias situações difíceis relacionadas à liberdade e à igualdade.

Numa sociedade marcada pelo pluralismo, a igualdade só pode ser igualdade com igual respeito às diferenças. Enfim, no Estado democrático, a conjugação dos valores da igualdade e da fraternidade expressa uma normatividade constitucional no sentido de reconhecimento e proteção das minorias.

A questão da constitucionalidade de ações afirmativas voltadas ao objetivo de remediar desigualdades históricas entre grupos étnicos e sociais, com o intuito de promover a justiça social, representa um ponto de inflexão do próprio valor da igualdade. Diante desse tema, somos chamados a refletir sobre até que ponto, em sociedades pluralistas, a manutenção do *status quo* não significa a perpetuação de tais desigualdades.²²³

Dessa forma, explica que a proteção às diferenças necessita de uma aplicação e de um direcionamento diferente da lei para os indivíduos, e chama essa situação de paradoxo da igualdade.²²⁴ O Ministro lembra que a Universidade de Brasília foi a primeira universidade federal a instituir um programa de cotas para negros, possivelmente por essa razão apresenta algumas deficiências, como a de não incorporar aspectos sociais nos critérios para ingresso da seleção para cotistas, porém o programa é louvável por ser o pioneiro na esfera pública federal e está em situação de aperfeiçoamento. Nesse sentido, menciona a importância da realização de acompanhamento dos programas de reserva de vagas nas universidades, no sentido de assistir os alunos, bem como avaliar o programa e a sua aplicabilidade.

Dessa forma, menciona a necessidade desses programas se pautarem por critérios socioeconômicos, além dos étnico-raciais, com o fim de não consagrarem situações injustas, como o caso hipotético de um estudante negro, proveniente da escola privada e com condições de custear um curso pré-vestibular se beneficiar do programa de reserva de vagas.²²⁵

Outra situação importante exposta pelo Ministro Gilmar Mendes é o número de vagas oferecidas nas universidades federais. Ele cita o exemplo de algumas universidades europeias, em que, nos cursos de Direito, as aulas são

²²³ Ibidem, p. 178.

²²⁴ Ibidem, p. 179.

²²⁵ Ibidem, p. 168.

destinadas a trezentos, quatrocentos alunos, enquanto aqui no Brasil as aulas são para trinta ou quarenta alunos, na maioria das universidades. O Ministro Joaquim Barbosa complementa com o exemplo da Universidade de Brasília: nos anos 70, quando ele foi aluno daquela Universidade, eram disponibilizadas somente 30 vagas no curso de Direito, após trinta e cinco anos, a UNB oferece 50 vagas por turno.

Menciona ainda as cidades de Nova Iorque e Paris, cada uma com treze a quinze universidades públicas; por outro lado, a cidade de Brasília tem somente uma universidade pública. Isso indica que há um número muito reduzido de vagas para milhares de candidatos avaliados a partir da mensuração de critérios técnicos em relação ao conhecimento. Somente aqueles alunos com um treinamento muito específico conseguem uma vaga.

O Ministro destaca, também, alguns números importantes: em 2010, apenas 30% dos jovens de 18 a 24 anos de idade declararam estudar, desses, apenas 14,4% estavam cursando o ensino superior, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/IBGE. Ele explica que a situação já teve alguma melhora: em 1991 havia 1.565.056 (um milhão, quinhentos e sessenta e cinco mil e cinquenta e seis) alunos matriculados no ensino superior, já em 2007 havia 4.880.381 (quatro milhões, oitocentos e oitenta mil, trezentos e oitenta e um) alunos matriculados no ensino superior, conforme os dados do Censo da Educação Superior do Ministério da Educação.

Em 2010, o Brasil tinha 6.379.299 (seis milhões, trezentos e setenta e nove mil e duzentos e noventa e nove) alunos matriculados no ensino superior, destes, 25,8% matriculados em instituições públicas, sendo 14,7% em instituições federais e 74,2% em instituições particulares.²²⁶ Houve uma melhora, porém o que se vislumbra é uma universidade pública ainda excludente²²⁷ e uma situação um tanto irônica: “de regra, aqueles que eventualmente passaram por todas as escolas privadas é que lograrão, depois,

²²⁶ Ibidem, p. 195.

²²⁷ Ibidem, p. 196.

acesso via vestibular e poderão, então, chegar ao ensino público superior, dotado de conceito de excelência”.²²⁸

Outra situação em relação a qual o Ministro Gilmar Mendes faz uma argumentação é a suposta justificativa de não implementação do sistema de cotas por se julgar que o mais importante é melhorar a escola pública. O Ministro aduz que esse discurso não resolve o problema imediato dos alunos que estão cursando a escola pública e em vias de conclusão. Quanto tempo eles teriam que esperar? Além do mais, o modelo de reserva de vagas não exclui a necessidade de melhoras para a rede pública de ensino e não implica uma inércia do Estado nesse sentido; coloca-se, todavia, como uma ação paralela, com possibilidades de trazer retorno imediato para a vida das pessoas. Portanto, esse Ministro também vota pela improcedência da Ação.

O Ministro Marco Aurélio chama a atenção, em seu voto, para o preâmbulo da Constituição, que serve de norte para todos os preceitos constitucionais e para a forma como o direito será pensado e aplicado no País:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, 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 (...).²²⁹

O Ministro explica que as leis são feitas para servir os homens e não o contrário. Dessa forma, segundo ele, quando o juiz tem de decidir, deve pensar em uma solução para o caso concreto da maneira mais justa possível, mais humana possível e, após decidir no plano subjetivo, deve tentar transpor a sua decisão para as leis, caso contrário o direito deixaria de ser o meio para tornar-se o fim de todas as coisas e teríamos decisões meramente mecânicas e técnicas.

Ele afirma, ainda, que “a neutralidade estatal mostrou-se nesses anos um grande fracasso” e que “as normas proibitivas não são suficientes para afastar

²²⁸ Ibidem, p. 197.

²²⁹ BRASIL, Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília. DF: Senado Federal, 1988. Preâmbulo.

do cenário a discriminação”²³⁰, de forma que “é preciso viabilizar – e a Carta da República oferece base para fazê-lo – as mesmas oportunidades”²³¹, e a forma para tanto é através das ações afirmativas. Assim, vota o Ministro Marco Aurélio pela improcedência do pedido formulado na inicial.

O último voto que consta no Inteiro Teor do Acórdão da ADPF 186 é o do Ministro Ayres Britto, que menciona entender que cada um dos fundamentos utilizados na inicial do processo para justificar a inconstitucionalidade do programa de reserva de vagas da UNB se ajustam a uma interpretação mais acertada, dogmática e tecnicamente, para fundamentar a constitucionalidade do sistema de cotas para negros nas universidades federais.

Ele encerra o seu voto com as palavras transcritas a seguir:

A partir desta decisão, Ministro Lewandowski, o Brasil, e a partir deste Supremo Tribunal Federal, que tem vitalizado a Constituição, que tem tirado a Constituição do papel, que tem dado à Constituição de 88 uma interpretação humanística, porque ela é uma Constituição humanística; a partir dessa decisão, Ministro Lewandowski, tão magistralmente conduzida por Vossa Excelência, o Brasil tem mais um motivo para se olhar no espelho da história e não corar de vergonha.
É como voto.²³²

A presente Ação representou um marco histórico em termos de discussão de políticas públicas afirmativas no Brasil e sacramentou a opinião do judiciário sobre a inclusão social de grupos marginalizados e em situação de vulnerabilidade econômica e social. Além de estabelecer as diretrizes para a produção de saber sobre programas de reserva de vagas, os votos dos Ministros dão um norte sobre políticas educacionais, sobretudo no que se refere ao papel da universidade e à necessidade de sua abertura para as exigências sociais, sob pena de tornar-se uma instituição estanque, de acesso restrito às elites e instrumento político de perpetuação dos graves problemas do nosso país.

²³⁰ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Inteiro Teor do Acórdão da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186*. Publicado em 20 de outubro de 2014. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 1 jun. 2015, p. 214-215.

²³¹ *Ibidem*, p. 213.

²³² *Ibidem*, p. 231.

Por fim, vale lembrar as palavras do Ministro Joaquim Barbosa, proferidas no seu voto oral²³³ sobre o caráter político, pragmático e econômico das ações afirmativas com o objetivo de reservar vagas para estudantes em situação de vulnerabilidade.

(...) não se deve perder de vista o fato de que a história universal não registra, na era contemporânea, nenhum exemplo de nação que tenha se erguido de uma condição periférica à condição de potência econômica e política, digna de respeito na cena política internacional, mantendo no plano doméstico uma política de exclusão em relação a uma parcela expressiva da sua população.²³⁴

A partir dessa afirmação, e tendo em vista a forma como ocorreu o desenvolvimento das demandas sociais pelas políticas compensatórias e a articulação dos acontecimentos das últimas décadas, resultando nos programas de reserva de vagas instituídos pelas universidades e na posterior publicação da Lei nº 12.711, em 2012, é possível relacionar essa dinâmica social com o desenvolvimento do conceito de governamentalidade, estudado por Foucault, e notar como a sociedade civil tem um papel fundamental no governo e na gestão dos homens e do Estado.

Foucault menciona, em *Segurança, território e população*²³⁵, que vivemos na era da governamentalidade, cuja engrenagem possibilitou a sobrevivência do Estado ao longo dos anos e colocou a população como objeto de atuação e para quem destinou todo o seu potencial de ação. Um governo não mais preocupado exclusivamente com a sua territorialidade, pela forma de ocupação ou povoamento de certo território, mas com valor definido pela sua massa:

a massa da população, com seu volume, sua densidade, com, é claro, o território no qual se estende, mas que de certo modo não é mais que um componente seu. E seu Estado de governo, que tem essencialmente por objeto a população e que se refere e utiliza a

²³³ O voto escrito do Ministro Joaquim Barbosa não consta no Inteiro Teor do Acórdão da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186.

²³⁴ GOMES, Joaquim Barbosa. Voto em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5rP1zG5m6UU>>. Acesso em: 27 jun. 2015.

²³⁵ FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 145.

instrumentação do saber econômico, corresponderia a uma sociedade controlada pelos dispositivos de segurança.²³⁶

O autor explica que a arte de governar se desenvolve em um campo de forças, isto é, a gestão dessas forças passa pela organização, pela ordenação e compensação de forma diplomática permanente e, ainda, pela polícia, que surge no século XVII e tem atuação até o final do século XVIII. Essa polícia é diferente do poder de polícia conhecido atualmente, é um “conjunto dos meios pelos quais é possível fazer as forças do Estado crescerem, mantendo, ao mesmo tempo, a boa ordem desse Estado”.²³⁷

Como forma de equilibrar esses poderes e organizar essas forças, é preciso que o Estado conheça, mensure, calcule as forças que possui e, para tanto, faz uso da estatística, a partir da polícia, que a viabiliza. O objetivo central da polícia é potencializar ao máximo a força do Estado, cujo motor é a atividade humana, de forma utilitária.²³⁸ Nesse sentido:

Criação da utilidade pública a partir da ocupação, da atividade, a partir do fazer dos homens. Creio que a partir daí e apreendendo aí o cerne dessa ideia tão moderna da polícia creio que podemos facilmente deduzir os objetos de que a polícia pretende doravante se ocupar.²³⁹

Foucault explica que a polícia se ocupa com a quantidade de homens, com a qualidade, com as suas necessidades, com as questões ligadas à saúde das pessoas, para que possam trabalhar e exercer as suas atividades e, ainda, ter uma ocupação, para que suas mentes não fiquem ociosas. De acordo com essa construção da gestão dos homens pelo Estado, é dada uma nova direção para a forma como são pensadas as estratégias de governo; diferente da preocupação de não morrer e sobreviver, a polícia se encarrega de fazer com que o viver melhor seja transformado em força para a máquina do Estado.²⁴⁰

A polícia potencializa o desenvolvimento da economia de mercado, fomentando as “relações entre uma população e uma produção de

²³⁶ Ibidem, p. 145-146.

²³⁷ Ibidem, p. 421.

²³⁸ Ibidem, p. 433.

²³⁹ Ibidem, p. 434.

²⁴⁰ Ibidem, p. 438.

mercadorias”.²⁴¹ O Estado de polícia vai passar por um processo de mudança e transformação para uma nova arte governamental: a razão econômica dará um novo norte para a racionalidade estatal, possibilitando o surgimento da governamentalidade contemporânea.

Uma nova figura vai surgir: a sociedade civil, como fruto das formas pelas quais o Estado foi governado no século XVIII e que será o novo objeto do Estado. Alia-se à gestão da sociedade civil uma nova visão da arte de governar, pensada a partir do conhecimento científico: as informações obtidas através das estatísticas serão manipuladas e apresentadas de forma estratégica, transformando, assim, o poder em saber. Dessa forma, por exemplo, na segunda metade do século XVII, desenvolveu-se a medicina social como uma técnica para o melhor aproveitamento das forças populacionais e da potência do Estado.

O que se pode perceber é a gestão da população de forma calculada e regulada a partir de uma estratégia científica, cujos parâmetros utilizam as necessidades da época, de acordo com a razão governamental do Estado e das narrativas vigentes no momento. Nessa direção, Foucault dá algumas pistas em relação aos aparelhos do Estado contemporâneo, tais como a economia, a gestão da população, o direito, o respeito às liberdades, o aparelho policial, o aparelho diplomático, o aparelho militar.²⁴²

A economia, assim, torna-se aliada da arte de governar e assume um caráter de veridicidade do mundo atual, ou seja, de parâmetro de verdade e de norte para ditar as diretrizes da vida contemporânea. Conforme André Duarte,

(...) o homem passou a ser compreendido e determinado como *Homo oeconomicus*, isso é, como agente econômico que responde aos estímulos do mercado de trocas, muito mais do que como personalidade jurídico-política autônoma ou como mera peça necessária para a constituição de um mercado de trocas.²⁴³

²⁴¹ Ibidem, p. 455.

²⁴² FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 476.

²⁴³ DUARTE, André. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, M.; VEIGA NETO, A. (Org.). *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 46.

Foucault, ao escrever sobre o *homo oeconomicus*, explica que,

(...) é aquele que obedece ao seu interesse, é aquele cujo interesse é tal que, espontaneamente, vai convergir com o interesse dos outros. O *homo oeconomicus* é, do ponto de vista de uma teoria do governo, aquele em que não se deve mexer. Deixa-se o *homo oeconomicus* fazer. É o sujeito ou o objeto do *laissez-faire*. É, em todo caso, o parceiro de um governo cuja regra é o *laissez-faire*.²⁴⁴

Dessa forma, conforme Foucault, o “*homo oeconomicus* é aquele que é eminentemente governável”²⁴⁵, que responde de maneira sistemática às necessidades do meio, como se não houvesse a necessidade de uma estrutura estatal para estabelecer todos os caminhos a serem percorridos pelos indivíduos e, sozinhos, por eles mesmos, andassem conforme a necessidade da governamentalidade. Aparece, de acordo com a nova arte de governar, a sociedade civil, como uma nova tecnologia governamental, formada por indivíduos ligados por interesses e papéis que ocupam na sociedade, a partir de um “equilíbrio funcional do conjunto”.²⁴⁶

De acordo com os ensinamentos de Foucault, é possível problematizar o desenvolvimento das políticas afirmativas para negros no Brasil, com um viés biopolítico, pois desde as primeiras discussões em relação à necessidade de inclusão social dos negros, bem como da sua inclusão nos espaços públicos de ensino – com o enfrentamento da existência de barreiras que impedem a mobilidade social em função da cor – foi possível vislumbrar uma articulação da sociedade no sentido de exigir do poder público a sua participação nos objetos de controle e governo. No mesmo sentido, houve um processo de aceitação dessas demandas, tanto na seara legislativa quanto na executiva e na judiciária. É possível pensar em um movimento de auto-organização que permitiu, naturalmente, o amadurecimento dessas questões e a sua concretização.

²⁴⁴ FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica*: Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008, p.369.

²⁴⁵ Ibidem, p. 369.

²⁴⁶ Ibidem, p. 414.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, é o momento de tecer algumas reflexões conclusivas sobre as problematizações feitas ao longo da dissertação. No início desta pesquisa, buscou-se verificar como ocorreu a construção do pensamento político-educacional sobre o sistema de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras, quais foram os discursos e as narrativas históricas que permitiram o surgimento do debate público sobre tais políticas afirmativas e quais discursos permitiram a sua legitimidade no sistema jurídico vigente.

As teorias raciais foram incorporadas pelos cientistas brasileiros de maneira bastante peculiar, sobretudo, em função da repercussão que tiveram na formação da nacionalidade brasileira. Com a abolição da escravatura, os negros tiveram a sua liberdade formal decretada, porém a sua inclusão no espaço social não ocorreu de maneira igualitária. Dessa forma, as teorias raciais funcionaram como justificativa biológica para as hierarquias sociais impostas de maneira “natural” na sociedade. O negro foi marginalizado e “empurrado” para a periferia - formando, nas grandes cidades, as favelas -, cujo processo de inclusão nos mecanismos de controle ficou circunscrito àquele espaço territorial. Isto é, o negro foi incluído nos objetos de controle estatal, na medida em que representou uma massa populacional livre, porém foi excluído de usufruir das possibilidades ofertadas pelo Estado, já que foi deslocado para um espaço físico restrito e simbólico, ficando, assim, socialmente marginalizado, impedido de desfrutar da educação, da saúde e do lazer, por exemplo.

As teorias científicas, cujos princípios proclamavam a inferioridade dos negros e dos miscigenados em relação aos brancos, impediam o processo civilizatório, já que o Brasil estava fadado ao fracasso em função do determinismo da época, que previa a impossibilidade de amadurecimento da nação, tendo em vista a constituição do povo que aqui habitava.

Dessa forma, outras ideias, salvacionistas do Brasil, tiveram destaque e a teoria do branqueamento foi efetivada a partir de dois desdobramentos: 1) o primeiro deles foi a abertura do Brasil para a imigração europeia, cujo objetivo era o clareamento da nação e a inserção no país de mão de obra qualificada –

já que não foi dado ao negro liberto qualquer apoio para integrar-se no mercado de trabalho assalariado; 2) o segundo foi a gestão da mestiçagem para o clareamento do povo negro. Dessa forma, ocorreu a inclusão e aceitação do negro, na medida em que foi inserido nas relações sexuais, mas, ao mesmo tempo, aconteceu a sua exclusão, na medida em que foi branqueado. Tratou-se, na verdade, de uma forma eugênica de aceleração do processo da miscigenação.

A partir de 1930, ocorreu uma reorientação discursiva do conceito de “raça”, sobretudo em prol de uma construção da identidade nacional unificada e pela necessidade de propagação da ideia de nação em desenvolvimento. A miscigenação foi a grande bandeira nacional da democracia racial, que evidenciou a forma - bastante singular - como sucedeu no Brasil o processo de inclusão do negro, já que não ocorreu nos demais países colonizados por europeus esse fenômeno social de forma tão evidente.

Nesse momento, apareceu a obra de Gilberto Freyre com um importante papel nas mudanças ocorridas nas narrativas identitárias nacionais. Esse escritor contribuiu para a desmistificação do negro e para o abandono da visão do brasileiro como povo degenerado e com pouca capacidade. Trouxe o negro para o centro da estrutura de formação do brasileiro, como um dos pilares que deram origem ao povo, formado, sobretudo, por negros, índios e portugueses. Outra marca deixada por Gilberto Freyre foi a forma como fez da miscigenação uma simbologia para a suposta harmonia racial existente no Brasil, como fenômeno social capaz de comprovar a falta de discriminação.

Nesse período, algumas medidas foram tomadas para a ressignificação do negro e para trazê-lo dos seus espaços demarcados, contribuindo para o enaltecimento da ideia da harmonia racial e para criar uma massa unificada que permitisse a sua articulação e melhor gestão das suas potências e forças.

A partir dos anos 1950, o Brasil tornou-se modelo de democracia racial, propagada internacionalmente. Foi realizada no país uma série de pesquisas financiadas por instituições internacionais, cujo objetivo era a verificação da inexistência de racismo na sociedade brasileira. Porém essas pesquisas constataram exatamente o oposto: havia preconceito racial no Brasil que impedia a mobilidade social e que limitava as possibilidades de acesso para os

negros. A discriminação ocorria, no entanto, de maneira sutil, e não evidente como no regime segregacionista norte-americano, por exemplo.

Dessa forma, a bandeira da democracia racial ficou desmoralizada, e o racismo passou a ser encarado de forma diferente. A publicação da Constituição Federal de 1988 significou um avanço legislativo e demarcou um novo estágio em relação a políticas estatais sobre o racismo, abrindo possibilidades em termos políticos e jurídicos para programas de discriminação positiva em prol de grupos desfavorecidos e impedidos de usufruir das ofertas estatais.

A fundamentação político-filosófica da estrutura do sistema de cotas foi feita a partir da justificativa de distribuição justa e equânime dos bens e das possibilidades estatais. O preâmbulo da Constituição Federal de 1988 instituiu o Estado Democrático, “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 (...)”²⁴⁷ e, dessa forma, determinou quais são os objetivos do Estado, quais os seus fins, aqueles mais caros para a sociedade, cujo ideal utópico deve servir de norte para o poder público. No artigo 1º da CF, está expresso que a República Federativa do Brasil constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como um dos seus fundamentos a dignidade da pessoa humana. No artigo 3º da CF, entre os objetivos da República Federativa do Brasil, estão a construção de uma sociedade livre, justa e solidária e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo ou cor. Como se vê, a busca pela igualdade nas possibilidades de escolha, de maneira que se possa buscar o equilíbrio da balança social e o respeito pela dignidade de todos os indivíduos, torna-se compatível com a CF e traz, na sua essência, uma visão de justiça como equidade, como distribuição dos bens conforme as necessidades de cada um.

O programa de reserva de vagas para estudantes negros nas universidades permite a problematização feita a partir da ética da alteridade.

²⁴⁷ BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 13 de julho de 2015.

Permitir e possibilitar o acesso do “outro” a um bem destinado historicamente para apenas determinado segmento da sociedade é possibilitar o encontro entre diferentes sujeitos, provenientes de diferentes lugares, é permitir que o olhar seja ampliado para o além. À primeira vista, pode parecer que os beneficiados são os alunos cotistas, porém uma análise mais apurada permite perceber que o benefício é de todos: alunos, professores, funcionários e comunidade. Permitir a diversidade no lugar onde o conhecimento é produzido é possibilitar que a produção científica e cultural do país se abra para diversos olhares e seja realizada a partir de diferentes formas de percepção.

A análise dos votos dos ministros do Supremo Tribunal Federal comprova essa realidade, pois, ao argumentarem sob diferentes ângulos e possibilidades, articulam questões políticas, legais, sociais e pedagógicas, para defender a legitimidade e constitucionalidade do programa de cotas para estudantes negros nas universidades. Assim, destacam o papel da universidade: o de contribuir para a formação de um ser humano que respeite o pluralismo, as diferenças sociais, étnicas, de cor, etc. A universidade, com efeito, tem um papel social e um dever ético de estar aberta para todos os grupos, dos mais variados segmentos da sociedade, não podendo servir somente a uma elite econômica e social, sob pena de contribuir para a perpetuação de uma realidade perversa e cruel, de impossibilidade de acesso às ofertas estatais e de falta de mobilidade econômica e social.

Esse dispositivo de inclusão social, que permeia toda a discussão sobre as cotas étnico-raciais, foi problematizado ao longo da dissertação com o enfoque biopolítico, como uma ferramenta de gestão da massa populacional. Ao incluir o indivíduo, é possível capturá-lo, apreender as suas ideias e transformá-las em saber para a produção de determinado tipo de poder.

Nesse sentido, a lei de cotas sociais e étnico-raciais funciona como dispositivo de inclusão e visa, pois, a uma melhor gestão das forças disponíveis, funcionando como mecanismo de subjetivação. Conforme explica Maura Corcini Lopes,

O abrandamento da presença do Estado não significa seu enfraquecimento; ao contrário, significa a sua presença em cada prática institucionalizada ou não. Em cada sujeito está o Estado; não há como fugir à sua captura, cada vez mais sutil e eficiente.²⁴⁸

Parece que surge um conflito entre a dimensão biopolítica da ação afirmativa, como mecanismo de ampliação do campo de governo, com a sua dimensão ética, como possibilidade de encontro com o outro, e com a fundamentação político-filosófica da distribuição justa e equânime dos bens estatais. Na realidade, a aproximação dessas possibilidades de análise, sob um primeiro olhar ou mesmo em função dos resquícios de uma visão cartesiana e polarizada da maneira como o conhecimento ocidental clássico foi sistematizado, pode parecer conflituosa. Entretanto, uma análise mais apurada do tema permite tal articulação, pois a rede de possibilidades e de análises em relação aos programas de ações afirmativas e, em especial, às cotas étnico-raciais nas universidades, é numerosa, dependendo do ângulo sob o qual se olha. A implementação do programa foi possível, tendo em vista uma série de fatores, que podem, inclusive, complementar-se, como é o caso da inclusão de pessoas desfavorecidas econômica e socialmente, do olhar da ética da alteridade que se coloca e, também, da gestão biopolítica da população por meio do dispositivo de inclusão nos mecanismos de controle.

A presente dissertação foi desenvolvida nesse sentido, de acordo com a complexidade do programa de cotas étnico-raciais nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras e das questões que surgem a partir da sua implementação.

²⁴⁸ LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2009, p. 166.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

_____. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Chapecó, SC: Argos, 2009.

AGRA, Walber de Moura. *Manual de Direito Constitucional*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

ALVES, Castro. *O navio negreiro*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000068.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2015.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO RIO DE JANEIRO. Lei n. 5.346/2008 Disponível em: http://download.rj.gov.br/documentos/10112/995656/DLFE-50848.pdf/Revista65PoderJudiciario_pg_462_a_471.pdf. Acesso em: 30 jun. 2015.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho. *Anti-racismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo*. São Paulo: Annablume, 2004.

BAUMER, Franklin L. *O pensamento europeu moderno: Séculos XIX e XX*. Lisboa: Edições 70, 1977, v. II.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 14 abril 2014.

_____. Lei n. 5.465/68, de 3 de julho de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 jun. 2015.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 30 jun. 2015.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Inteiro Teor do Acórdão*. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2691269> Acesso em: 17 jun. 2015.

CUNHA, Euclides da. *Os sertões: campanha de Canudos*. 8. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1925.

DERRIDA, Jacques. *Adeus a Emmanuel Lévinas*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DIWAN, Pietra. *Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2013.

DUARTE, André. *Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo*. In: RAGO, M.; VEIGA NETO, A. (Orgs.). *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In: _____. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Nascimento da biopolítica*. Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. *Segurança, território, população*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime patriarcal*. São Paulo: Global, 2013.

GALLO, Sílvio. *Cuidado, alteridade e diferença: desafios éticos para a educação*. In: PAGNI, Pedro Angelo; BUENO, Sinésio Ferraz; GELAMO, Rodrigo Pelloso (Orgs.). *Biopolítica, arte de viver e educação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 139-157.

GAUER, Ruth M. Chittó. *Interrogando o limite entre historicidade e identidade*. In: _____. *A qualidade do tempo: para além das aparências históricas*. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2004, p.227-275.

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

_____. *O debate constitucional sobre as ações afirmativas*. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, p. 15-57.

_____. *Voto em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5rP1zG5m6UU>. Acesso em: 27 jun. 2015.

GRACIA, Diego. *Como arqueros al blanco: estudos de bioética*. Madri: El Buho, 2004.

GRAU, Eros Roberto. *Ensaio e discurso sobre a interpretação/aplicação do direito*. São Paulo: Malheiros, 2005.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Acesso de negros às universidades públicas*. Cadernos de Pesquisa, n. 118, mar/2003. p: 247-268.

_____. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009.

HERINGER, Rosana. *Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas*. *Cad. Saúde Pública* (suplemento), Rio de Janeiro, 2002, n.18. p: 57-65.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Tradução Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2006.

LÉVINAS, Emmanuel. *Diálogo sobre o pensar-no-outro*. In: _____. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 268-275.

_____. *Filosofia, justiça e amor*. In: _____. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 143-165.

_____. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes, 1993.

LIPOVETSKY, Gilles. *A era do pós-dever*. In: BESNIER, Jean-Michel et al. *A sociedade em busca de valores para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*. Portugal: Instituto Piaget, 1998. p. 29-37.

LOPES, Maura Corcini. *Políticas de inclusão e governamentalidade*. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2009, p. 166.

MACHADO, Fernanda de Camargo; MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; TURCHIELLO, Priscila. *Cidadania e democracia: Estratégias da governamentalidade neoliberal para a produção de práticas (de si) inclusivas*. 35ª Reunião Anual da ANPED, GT15, 2012. Disponível em: <http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/121-gt15>. Acesso em: 25 jun. 2015.

MACHADO, Roberto. Introdução ao livro *Microfísica do poder*. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

MEC. *Portal Brasil*. Acesso à informação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.htm>. Acesso em: 10 jun. 2015.

O GLOBO. *Acervo*. Disponível em <http://acervo.oglobo.globo.com>. Acesso em: 17 dez. 2014.

PATY, Michel. *Os discursos sobre as raças e a ciência*. Estudos Avançados 12 (33), 1998.

PIVATTO, Pergentino S. Ética da alteridade. In: OLIVEIRA, Manfredo A. de. (Org.). *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2001.

RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SARLET, Ingo Wolfgang. *As dimensões da dignidade da pessoa humana: construindo uma compreensão jurídico-constitucional necessária e possível*. In: _____. *Dimensões da dignidade: Ensaio de Filosofia do Direito e Direito Constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claroenigma, 2012.

_____. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2012.

SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo: Malheiros, 1996.

SILVA, Mozart Linhares da. *Biopolítica, raça e nação no Brasil (1870-1945)*. In: *V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica, o III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação*. Anais... (no prelo).

_____. *Ciência, raça e racismo: caminhos da eugenia*. In: _____. (Org.). *Ciência, raça e racismo na modernidade*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____. *Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil*. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010. P p: 8-29.

_____. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

_____. *Eugenia, antropologia criminal e prisões no Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

_____. Michel Foucault e a genealogia da exclusão/inclusão: o caso da prisão na modernidade. *Revista de Estudos Criminais*. Notadez, n. 17, ano V, jan./mar., 2005.

SILVÉRIO, Valter. *A ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil*. Palestra proferida no lançamento do III Concurso Negro e Educação, 2003.

SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa. *Narrativa histórica, cultura afro-brasileira e governo biopolítico*. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2015.

SOUZA, Ricardo Timm de. *Sentido e alteridade*. Dez ensaios sobre o pensamento de Emmanuel Lévinas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

VAZ, Henrique C. de Lima. *Antropologia filosófica*. Belo Horizonte: Edições Loyola, 2011, v. 1.