

RELAÇÕES RACIAIS, AÇÕES AFIRMATIVAS E EQUIDADE: A CENTRALIDADE DA EDUCAÇÃO

GUSTAVO DA SILVA KERN^{*}
ALFREDO VEIGA-NETO^{**}

RESUMO

O presente artigo procura problematizar as implicações educacionais das políticas afirmativas, tomando por questão central a ideia de equidade. Para tanto, parto da apresentação de alguns aspectos da emergência histórica das políticas afirmativas no Brasil, assim como sobre suas relações com o campo da Educação, para então discutir a constituição dessas políticas públicas como mecanismo estatal de promoção equitativa da justiça social.

Palavras-chave: Relações raciais. Ações afirmativas. Educação. Equidade.

RÉSUMÉ

Cet article vise à discuter des implications pédagogiques des politiques d'action positive, en prenant comme point central l'idée d'équité. Par conséquent, la livraison de la présentation de certains aspects de l'émergence historique des politiques d'action positive au Brésil, ainsi que sur ses relations avec le domaine de l'éducation, et ensuite discuter de la création de ces politiques comme un mécanisme d'État pour promouvoir la justice sociale équitable.

Mots-clés: Relations raciales. Actions affirmatives. Éducation. Équité.

Discutir a questão racial no Brasil sempre foi tarefa tão delicada quanto complexa. Estando na gênese do desenvolvimento das Ciências Sociais em nosso País, a problemática da raça e das relações raciais pode ser considerada como problema tradicional nas teorizações sobre o social produzidas em âmbito nacional. Objeto de saberes científicos e eruditos, a questão racial permeou

^{*} Licenciado em História. Especialista em História Africana e Afro-brasileira. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS). Doutorando do PPGEDU/UFRGS.

^{**} Graduado em História Natural e Música pela UFRGS. Doutor em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Professor-titular do Departamento de Ensino e Currículo da Faced/UFRGS e Professor-convidado do PPGEDU/UFRGS.

uma série de lutas e tensões políticas através da formação do Brasil. Como afirmou a historiadora Lilia Moritz Schwarcz, é fato que “raça, cor, ou mistura foram sempre assuntos essenciais entre nós e sobre nós, surgindo ora como motivo de exaltação, ora como sinal de descrédito” (SCHWARCZ, 2007, p. 11-12).

No interessante ensaio intitulado *A Questão Multicultural*, o teórico da cultura Stuart Hall assinala um elemento característico das tensões sociais em diferentes sociedades contemporâneas: a centralidade que a dimensão política da noção de *raça* assumiu nas últimas décadas. De acordo com o argumento apresentado no transcórre do presente artigo, as atuais políticas públicas de *ação afirmativa*¹ — que objetivam atuar especificamente sobre o recorte racial da população — emergem e se constituem sob o signo de um efetivo processo de politização da questão racial no Brasil. Esse fenômeno, que teve lugar no transcórre das últimas décadas, criou as condições para a emergência das políticas afirmativas, traço mais marcante desta politização da *raça* e das relações raciais.

Todavia, mesmo que o fenômeno discursivo assinalado por Hall constitua um lugar comum nos debates políticos travados em diversos Estados-nação, tal como o Brasil, deve-se ter em conta que a temática da *raça* e, por conseguinte, das relações raciais, assume contornos particulares na dinâmica histórica de cada formação social. No Brasil, a institucionalização das políticas afirmativas aconteceu atrelada a um deslocamento nos discursos sobre a questão racial e teve lugar a partir da década de 1990, principalmente através de medidas do Governo Federal. Tais políticas públicas tem suscitado um instigante debate político que se dá em diversos âmbitos da sociedade: movimentos sociais, academia, partidos políticos, assim como em diferentes instâncias dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

No presente artigo, procuro desenvolver de modo mais detido alguns dos argumentos desenvolvidos em minha Dissertação de Mestrado, intitulada *Ações afirmativas e Educação: um estudo genealógico sobre as relações raciais no Brasil* (KERN, 2012). O objetivo é problematizar as implicações educacionais das políticas afirmativas, tomando por questão central a ideia de equidade. Para tanto, parto da apresentação de alguns aspectos da emergência histórica das políticas afirmativas no Brasil, assim como sobre suas relações com o campo da Educação, para então discutir a

¹ Utilizarei, por vezes, a forma elipsada *políticas afirmativas* para designar as *políticas de ação afirmativa* ou *ações afirmativas*.

constituição dessas políticas públicas como mecanismo estatal de promoção equitativa da justiça social.

A EMERGÊNCIA DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NO BRASIL

Grosso modo, as políticas afirmativas de que me ocupo no presente artigo oficializam, do ponto de vista do Estado, determinadas medidas de combate ao fenômeno social do *racismo*, manifesto nas diversas formas de discriminação racial. Como afirma Arabela Campos Oliven, pode-se tomá-las como “um conjunto de políticas públicas para proteger grupos que, em uma determinada sociedade, são ou tenham sido discriminados” (2009, p. 66). Legitimadas politicamente através do que Robert Castel definiu como *discriminação positiva* (2008), a efetivação das políticas afirmativas “visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de poder” (OLIVEN, 2009, p. 66).

Desenvolvidas pelo Governo Federal, a partir de meados da segunda metade da década de 1990, as ações afirmativas têm se constituído como o principal instrumento estatal de combate ao racismo. Como afirmam os documentos oficiais que embasam a atual Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial — assim como as reflexões críticas a ela relacionadas — o complexo institucional que compõe a maquinaria educacional se tornou um dos meios, por excelência, de o Estado intervir nas relações raciais através das políticas afirmativas. Assinalando uma nova postura do Estado frente ao delicado tema das relações raciais, as ações afirmativas têm sido objeto de um debate político, de relevantes implicações educacionais.

Todavia, antes de definir com exatidão, em aspectos essenciais, o que são as políticas de ação afirmativa, o interesse é, por ora, problematizar o processo de emergência desse tipo de política pública em nosso País. Ao avançar sobre essa problemática, discuto o que chamo de dimensão educacional das políticas afirmativas. Desse modo, busco abordar o processo de emergência das políticas afirmativas no Brasil através do modo como essas políticas têm sido formuladas, propostas e institucionalizadas pelo Estado.

Detenho-me, principalmente, sobre os documentos oficiais do Governo Federal, em especial aqueles que embasam a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e sobre alguns artigos acadêmicos e jornalísticos que discutem a institucionalização das

atuais políticas afirmativas no Brasil. Penso que o referido conjunto de fontes de pesquisa permite abordar a dinâmica das diferentes racionalidades articuladas ao processo de emergência das políticas afirmativas, bem como as implicações educacionais e curriculares dessas políticas públicas.

Enquanto nas últimas décadas do século XIX e na primeira metade do século XX, a raça e as relações raciais foram abordadas, prioritariamente, pelo prisma da ciência, decorrendo disso uma série de implicações políticas — como a política oficial de branqueamento que tinha como condição de existência justamente o melhoramento racial projetado pelo pensamento eugênico. No transcorrer da segunda metade do século XX, a questão racial brasileira passou a ser encarada como um problema primordialmente político. O debate em torno da metáfora da democracia racial abriu caminho para uma abordagem antes política que científica, tanto da noção de raça, como da própria questão racial.

Assim sendo, parece-me que um primeiro elemento de especificidade, do ponto de vista das relações de poder e da análise genealógica dos discursos, é o seguinte: a emergência das políticas afirmativas se articula a certa dimensão política da questão racial. Tomadas como práticas, as ações afirmativas estão colocadas no meio da dinâmica de relações de poder que se enraízam no nexo social. Tendo em vista a trajetória histórica dos debates em torno da raça e das relações raciais na sociedade brasileira, políticas públicas como as ações afirmativas constituem-se como objeto de intensas disputas políticas. Disputas que se afirmam, de um modo especial, na centralidade que o campo da Educação assume junto à institucionalização das ações afirmativas.

A análise da proliferação de discursos em torno das políticas afirmativas define e permite delimitar a participação oficial do Governo Federal brasileiro na “III Conferência das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata”, realizada em 2001, na cidade de Durban, África do Sul, como momento crucial para o processo de institucionalização das políticas afirmativas em nosso país. Como signatário da *Declaração de Durban*, o Estado brasileiro assumiu o compromisso de estabelecer:

[...] com base em informações estatísticas, programas nacionais, inclusive programas de ações afirmativas ou medidas de ação positivas, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial nos serviços

sociais básicos, incluindo, educação fundamental, atenção primária à saúde e moradia adequada (ONU, 2001, p. 55-56).

No início de seu primeiro mandato como presidente da República, Fernando Henrique Cardoso se notabilizou pelo fato de ter reconhecido, oficialmente, a existência do racismo no Brasil. Ainda em 1995, ano da Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, realizada em Brasília, o Governo Federal criou, através de decreto presidencial, o chamado Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra. Competindo a ele “elaborar, propor e promover políticas governamentais antidiscriminatórias e de consolidação da cidadania da população negra” (BRASIL, 1995). No *Programa Nacional de Direitos Humanos I (PNDH I)*, lançado em 1996, a promoção de políticas específicas para a população negra surge novamente em destaque. O documento propõe o estabelecimento de vínculos institucionais cada vez mais estreitos entre os movimentos negros e o Estado. Propondo inclusive, de modo inédito do ponto de vista do Governo Federal, o desenvolvimento de políticas que instituem direitos específicos para a população negra, baseadas no critério da discriminação positiva e desenvolvidas na forma de ações afirmativas.

Segundo as reflexões críticas, a inflexão na postura do Estado frente à questão racial, também está articulada ao que Maggie e Fry definem como uma ruptura de determinada tradição republicana do Brasil. Para esses antropólogos, ao propor a institucionalização de direitos específicos para determinados grupos raciais e admitindo oficialmente uma constituição racial própria à população brasileira, o Governo Federal rompeu com aquilo que adjetivam como a forte ideologia que define a mistura e o hibridismo como elementos essenciais da brasilidade, bem como com o valioso ideal da democracia racial.

Desse modo, a ruptura com a concepção onde o Brasil figura como um modelo de democracia racial — da qual largamente se serviu o discurso oficial do Estado durante o século XX, tanto no período democrático que se estendeu entre 1945 e 1964, como na ditadura civil-militar que lhe sucedeu até 1985 — surge como um fator relevante para a constituição da racionalidade estatal que dá lugar à emergência das políticas afirmativas. Em Durban, teria a representação brasileira posto em xeque a histórica prática de utilização política da metáfora da democracia racial pelo Estado.

Na medida em que o Governo Federal reconheceu, em fórum

internacional de grande importância, o vínculo entre as práticas de discriminação racial e as enormes desigualdades socioeconômicas observadas entre a população brasileira, assim como a necessidade de desenvolver políticas afirmativas. Esse corte, do ponto de vista dos discursos estatais, surge como movimento de alinhamento a certas proposições políticas que constituíam a pauta das disputas dos movimentos negros desde a década de 1980; tais como a negação da ideia do Brasil como uma democracia racial e o reconhecimento, numa perspectiva positiva, das especificidades dos grupos sociais então considerados como racialmente discriminados.

No mesmo ano da Conferência de Durban, o Governo Federal ainda instituiu o Conselho Nacional de Combate à Discriminação e o *Plano Nacional de Ações Afirmativas*. Ainda no final do segundo mandato de Cardoso, foi lançado o *Plano Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II)*. No conjunto de medidas apresentadas pelo *PNDH II*, o horizonte da ação estatal sobre a questão racial é ampliado, propondo: o reconhecimento das consequências históricas da escravidão; promoção de políticas públicas de caráter compensatório, desenvolvidas na forma de ações afirmativas e baseadas no critério da discriminação positiva. Políticas que visam proporcionar a igualdade de oportunidades, principalmente através da “ampliação do acesso dos afrodescendentes às universidades públicas, aos cursos profissionalizantes, às áreas de tecnologia de ponta, aos cargos e empregos públicos” (BRASIL, 2002, p. 16).

A instituição desse conjunto de medidas ficou a cargo da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), criada pelo Governo Federal em 2003. Surgida no início do primeiro ano de mandato de Luis Inácio Lula da Silva, o órgão com *status* ministerial no âmbito do Governo Federal: “responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra” (BRASIL, 2009, p. 24). A atuação da Seppir é bastante representativa da forma como a racionalidade estatal passou a refletir e intervir sobre as relações raciais ainda em meados da década de 1990, articulando o desenvolvimento da atual Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, que tem por objetivo sistematizar ações no sentido da redução das “desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra” (BRASIL, 2003).

A Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial está fundamentada, principalmente, pelo *Plano Nacional de Desenvolvimento da Igualdade Racial (Planapir)*, lançado pela

Seppir, em 2009, e pelo *Estatuto da Igualdade Racial*, aprovado pelo Congresso Nacional, no ano de 2010. Ambos os documentos propuseram uma série de intervenções estatais na Educação Básica e na Educação Escolar, intervindo no âmbito macroscópico das políticas educacionais até o âmbito microscópico da sala de aula, tanto nas Escolas quanto nas Universidades.

A EDUCAÇÃO COMO MECANISMO DE PROMOÇÃO DA EQUIDADE ATRAVÉS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

Nas próximas páginas, busco discutir, de modo mais detido, dois tipos de intervenções educativas projetadas pelas ações afirmativas. Intervenções governamentais de alcance global, que atuam em larga escala sobre a população. Primeiramente, discuto as modificações curriculares institucionalizadas em todos os níveis da Educação Básica em função da obrigatoriedade da inclusão de conteúdos relativos à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo dos níveis Infantil, Fundamental e Médio. Em segundo lugar, aprofundo a discussão em torno da polêmica institucionalização da política de reserva de vagas na Educação Superior. Esse mecanismo, encontrado em diferentes documentos oficiais, propõe a institucionalização da reserva de vagas nas universidades para candidatos autoidentificados como pertencentes a determinados grupos raciais considerados discriminados e desfavorecidos tanto do ponto de vista social como econômico.

Um elemento de diferenciação dessas políticas afirmativas, frente às demais políticas inclusivas atualmente desenvolvidas pelo Governo Federal, é a especificidade de serem políticas públicas imbuídas de um caráter reparatório. Ao contrário da política de branqueamento da primeira metade do século XX, essa reparação não busca corrigir — através do melhoramento racial — as características físicas e psíquicas de um determinado grupo racial definido biologicamente. Diferente disso, pretende corrigir os efeitos sociais da discriminação negativa sofrida por determinados grupo raciais.

As políticas afirmativas que atuam sobre a Educação demonstram como a atual Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial não busca apenas empreender uma reparação socioeconômica — tendo em vista a realidade das drásticas desigualdades raciais entre a população brasileira e a necessidade imperativa de incluir os grupos sociais racialmente discriminados. Como afirmam as “Disposições Preliminares” do *Estatuto da*

Igualdade Racial, os programas desenvolvidos na forma de ações afirmativas “constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País” (BRASIL, 2011, p. 14-15). Trata-se, também, de utilizar as políticas afirmativas que institucionalizam modificações na Educação Básica e na Educação Superior para promover uma reparação histórica.

Uma forma de pensar o caráter reparatório das políticas afirmativas é observar suas interlocuções com as teses formuladas pelo teórico liberal norte-americano John Rawls no clássico *Uma teoria da justiça*. Militante da luta pelos direitos civis nos Estados Unidos durante a década de 1960, o trabalho de Rawls fundamentou, do ponto de vista da teoria política e da teoria do direito, a institucionalização das políticas públicas de ação afirmativa, em especial as de recorte racial, naquele país. Rawls propôs o que chamou de uma concepção de justiça como equidade:

O objetivo primeiro da justiça como equidade era oferecer uma teoria convincente dos direitos e das liberdades fundamentais e de sua propriedade. O segundo objetivo era integrar essa teoria à interpretação da igualdade democrática, que levava ao princípio da igualdade de oportunidades e do princípio da diferença (RAWLS, 2008, p. XXXVI).

Ao erigir uma teoria do contrato social elevada a uma ordem mais alta de abstração, Rawls de modo algum vira as costas aos princípios liberais da igualdade e da liberdade. Todavia, do ponto de vista da teoria política do direito por ele formulada, tais princípios não seriam algo monolítico. Seriam, sobretudo, elementos norteadores da formulação de uma teoria da justiça orientada por problemas práticos da vida política. Imbuída, por sua vez, em definir uma concepção de justiça como equidade: onde o estabelecimento de determinados critérios equitativos (reparatórios, distributivos, corretivos, securitários) que permitam a uma dada sociedade estabelecer as bases da justiça social. Ao refinar a ideia de equidade, Veiga-Neto afirma que:

A equidade funciona como um substrato capaz de informar a distribuição concreta e específica do que é mais justo e seguro, tendo em vista que, por ser abstrata e ampla, nunca a regra consegue cobrir todos os casos práticos. Em outras palavras, a equidade é o critério geral capaz de orientar imparcialmente quem

decide — o juiz, o professor, o árbitro, o mediador, o avaliador etc.—, de modo a complementar aquilo que as próprias regras não prevêm, omitem ou deixam em aberto. Pode-se dizer que *equidade* tem a ver com *aplicação, circunstância, interpretação, caso concreto, flexibilização, critério orientador, adequação*. Trata-se de um conceito que está muito mais perto dos conceitos de justiça, distribuição e equivalência do que de igualdade (VEIGA-NETO, 2010, p. 5).

A justiça como equidade aponta para a necessidade de estabelecer medidas de caráter redistributivo e corretivo, bem como de caráter compensatório ou reparatório, de modo a garantir que as desigualdades sociais, econômicas, políticas, educacionais, inerentes à vida em sociedade não se tornem um empecilho ao desenvolvimento de uma dada formação social. A prosperidade social, de modo geral, dependeria da cooperação social entre indivíduos e grupos sociais diferenciados e desiguais. Nessa perspectiva, as desigualdades existentes só poderiam ser encaradas como justas, na medida em que produzissem “vantagens recompensadoras para todos e, em especial, para os membros menos favorecidos da sociedade” (RAWLS, 2008, p. 18).

Abordando essas duas formas de intervenção das políticas afirmativas por meio da Educação Básica e da Educação Superior, pretendo aprofundar o argumento de que o campo da Educação tem assumido um lugar central nas estratégias de atuação estatal sobre as relações raciais. Além disso, permitem observar como o objetivo da promoção de uma justiça social equitativa está posicionado junto ao processo de emergência das ações afirmativas que atuam sobre as relações raciais.

As proposições encontradas nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais*, formuladas pelo MEC conjuntamente à Seppir, reafirmam o caráter historicamente reparador das políticas afirmativas, que intervêm no sentido de promover a equidade através da Educação Básica. Esse importante documento inicia por um breve panorama da história brasileira, no que diz respeito à questão racial e à Educação (BRASIL, 2004, p. 7). Para além da utilização de estatísticas relativas à sociedade brasileira contemporânea, o documento reitera o argumento em torno da necessidade de medidas estatais orientadas no sentido da corrigir, através de medidas reparatórias, a histórica desigualdade racial:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros,

dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (BRASIL, 2004, p. 12).

Segundo o documento, as práticas pedagógicas, desenvolvidas em instituições educativas que, de alguma forma, estão ligadas ao Estado, assumem uma relevante responsabilidade para a efetivação dessa reparação histórica. O sucesso das políticas públicas reparatórias dependeria de uma série de condições favoráveis à ação das políticas afirmativas. Entre essas condições favoráveis, destaca-se a necessidade imprescindível de uma “reeducação das relações entre negros e brancos” (BRASIL, 2004, p. 13). Algo que deve ter lugar, fundamentalmente, a partir de práticas desenvolvidas em instituições educacionais. Instituições responsáveis pelo funcionamento de mecanismos pedagógicos que viabilizem a “articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL, 2004, p. 13). Desse modo, embora as políticas afirmativas programem intervenções em diversas áreas, o campo da Educação assume centralidade.

O desenvolvimento da aprendizagem em instituições educacionais acontece em torno ou a partir de uma programação curricular das disciplinas e conteúdos previamente estabelecidos pelas diretrizes curriculares. Todavia, como entende Veiga-Neto, o currículo é um produto das relações entre as instituições educacionais, os chamados estabelecimentos de ensino, e a sociedade de que fazem parte:

[...] o currículo está sempre envolvido quando pensamos em intervir na *organização disciplinar*, seja no que concerne às práticas comportamentais nas salas de aula, seja no que concerne aos conhecimentos a serem ensinados e aprendidos (em termos da sua fragmentação, aproximação e fusão, bem como dos tradicionais *o que, como e quando* ensinar). Mas ele também está envolvido na *composição dos espaços escolares*, no que concerne às suas delimitações (em termos de presencialidade e virtualização) e composição (em termos de quem deve ser incluído com quem e

quem deve ser separado de quem). E, na medida em que o currículo é, também, um artefato cultural, acabam ressoando dentro da escola todas as transformações que hoje estão a acontecer (VEIGA-NETO, 2010, p. 4).

Objeto das relações de poder, os saberes e conhecimentos que compõem o currículo são materializados discursivamente nestas diretrizes curriculares da Educação Básica. As *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais* pretendem orientar a promoção de práticas pedagógicas voltadas para a reparação histórica por meio dos saberes escolares. O currículo escolar é aqui entendido, nesse sentido, como um meio de acesso do Estado à população. A política afirmativa proposta nas referidas diretrizes é apresentada como uma política curricular que:

[...] procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial — descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos — para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p. 10).

No caso das modificações curriculares propostas pelas políticas afirmativas, a gestão das relações raciais deve reeducar as grandes parcelas da população que tomam parte nas práticas desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino para a legitimação da necessidade de corrigir, através de medidas políticas reparatórias, as desigualdades raciais. Contudo, sendo empreendida através de modificações no currículo da Educação Básica, não deve apenas legitimar a inclusão socioeconômica dos grupos sociais racialmente discriminados. Também deve conduzir uma reescrita da própria história brasileira, que leve em conta a contribuição, a partir de uma perspectiva positiva, dos diferentes grupos sociais racialmente discriminados para a formação do país.

A inclusão, nas diretrizes curriculares, desses saberes até

então subjugados a permanecerem fora do conjunto de saberes veiculados através das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Educação Básica também tem por objetivo desenvolver a chamada consciência negra. Em termos muito próximos ao modo como essa ideia foi construída pelo MNU durante a década de 1980. A promoção da consciência negra, desenvolvida por meio das políticas afirmativas que intervêm sobre a Educação, permitiria que:

Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. [...] Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais (BRASIL, 2004, p. 16).

O tema da institucionalização das ações afirmativas tornou-se uma discussão *magna* para a sociedade brasileira, segundo as palavras proferidas pelo ministro relator Ricardo Lewandowski na abertura das audiências públicas promovidas pelo STF entre os dias 3 e 5 de março de 2010 — as audiências foram suscitadas pela ADPF² n° 186, impetrada pelo Partido Democratas (DEM), em julho de 2009, que questionou a constitucionalidade do sistema de reserva de vagas da Universidade de Brasília (UnB). Em função da “complexidade e da relevância do tema, o ministro relator optou pela convocação de uma audiência pública, expediente utilizado de forma excepcional para debate de temas de ampla repercussão social” (BRASIL, 2011, p. 290).

Como afirmei de passagem, esse debate em torno da institucionalização da reserva de vagas no Ensino Superior também é interessante no sentido de refletir sobre o caráter equitativo das

² A Arguição por Descumprimento de Preceito Legal (ADPF) é um tipo de ação que tem por objetivo evitar ou reparar lesão a preceito fundamental da Constituição Federal, resultante de ato do poder público, conforme a Lei 9.882/1999.

políticas afirmativas. Guardando ressonância com os posicionamentos contrários às políticas afirmativas desenvolvidas pelo Governo Federal que vieram à tona com a inflexão na postura estatal frente à questão racial a partir da década de 1990, e principalmente após o posicionamento assumido pelo Brasil na Conferência de Durban, em 2001.

Manifestando uma posição bastante alinhada aos argumentos da ação do DEM, bem como aqueles apresentados por Alli Kamel no curioso *Não somos racistas*, a *Carta Pública ao Congresso Nacional: Todos têm direitos iguais na República Democrática*, assinada em 2006, afirma que a institucionalização das políticas afirmativas de recorte racial seria uma ameaça ao princípio liberal “da igualdade política e jurídica dos cidadãos, [...] um fundamento essencial da República e um dos alicerces sobre os quais repousa a Constituição brasileira” (FRY; MAGGIE; MAIO; MONTEIRO; SANTOS (org.), 2007).

Assinada por um grupo de intelectuais brasileiros que se opõe à política para as relações raciais desenvolvida pelo Governo Federal, o manifesto foi entregue aos presidentes da Câmara dos Deputados e do Senado Federal em junho de 2006. Tornando-se ponto alto da polêmica em torno da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e, principalmente, em torno da implementação da reserva de vagas na Educação Superior. Afirmam os signatários do manifesto temer “as possíveis consequências das cotas raciais” (Idem, p. 345), pois:

A adoção de identidades raciais não deve ser imposta e regulada pelo Estado. Políticas dirigidas a grupos “raciais” estanques em nome da justiça racial não eliminam o racismo e podem até mesmo produzir o efeito contrário, dando respaldo legal ao conceito de raça e possibilitado o acirramento do conflito e da intolerância (Idem, p. 346).

Para aqueles intelectuais que tomaram parte no referido manifesto, ao instituírem um *status* diferenciado para determinados grupos sociais, racialmente definidos, a política de cotas se torna algo extremamente perigoso do ponto de vista social e político.

A política de reserva de vagas na Educação Superior, por sua vez, tornou-se um dos carros-chefe da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, desenvolvida pelo Governo Federal através da Seppir desde 2003. A obrigatoriedade da política de reserva de vagas — convencionalmente chamada de política de cotas raciais — para estudantes negros e indígenas nas

universidades públicas foi suprimida da redação final do *Estatuto da Igualdade Racial* no transcorrer de sua longa e controversa tramitação no Congresso Nacional entre os anos de 2000 e 2010. Entre as medidas relativas à área da Educação, o documento se limita a propor que o poder público adotará programas de ação afirmativa. Em contrapartida, a política de reserva de vagas por cotas está relacionada entre as propostas encontradas na seção “Educação” do *Planapir*.

O MEC, por sua vez, também incluiu, entre as pautas do *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (Reuni), a promoção das políticas afirmativas na Educação Superior. Para acessar os recursos federais disponibilizados pelo Reuni desde 2007, as universidades federais deveriam reconhecer os aspectos problemáticos da atual estrutura da Educação Superior no Brasil, bem como elaborar projetos de reestruturação no sentido de contorná-los. Entre as questões problemáticas no contexto das universidades públicas, o Reuni aponta:

A universidade pública brasileira ainda não conseguiu implementar, por falta de decisão política interna, na maioria das IFES, e de recursos financeiros, uma política de ações afirmativas, com efetiva garantia de permanência de estudantes que apresentem condições sociais desfavoráveis (BRASIL, 2007, p. 8).

Como peça central da política de financiamento das instituições de ensino superior desenvolvida pelo Governo Federal nesta primeira década do século XXI, o Reuni suscitou diversas melhorias estruturais no âmbito interno das universidades federais. A adoção de programas de ação afirmativa para acesso e permanência de estudantes em condições sociais desfavoráveis foi uma das importantes decorrências do Reuni. Em grande parte das universidades federais brasileiras, os respectivos programas de ação afirmativa, recentemente criados, têm incluído em seus processos seletivos para estudantes o mecanismo da reserva de vagas — que garante um percentual mínimo para o ingresso de estudantes autodeclarados negros e indígenas. Além disso, o MEC também instituiu a reversa de vagas para negros e indígenas no âmbito do Programa Universidade Para Todos (Prouni), que disponibiliza bolsas de estudos em universidades privadas para estudantes oriundos de escolas públicas.

A recente decisão do STF — tomada em abril de 2012 —, que

rejeitou por unanimidade a referida ADPF movida pelo DEM, considerando constitucional a política de reserva de vagas da UnB — e por consequência, das demais sessenta e oito universidades federais que atualmente adotam esse tipo de política em seu processo seletivo de ingresso de estudantes —, parece estar amparada na ideia da equidade como ferramenta de função corretiva, que tem em seu horizonte a promoção da liberdade e da igualdade. Uma vez que os votos dos ministros levaram em consideração, fundamentalmente, as considerações em favor da política de reserva de vagas na Educação Superior:

i) o sistema de cotas é um importante instrumento para superar a desigualdade racial na educação superior, que não tem sido eficazmente debelada pela expansão e melhoria do ensino; ii) a ação afirmativa não afronta o princípio da igualdade, tornando-se antes uma exigência para seu efetivo cumprimento; iii) o desempenho dos alunos beneficiários de política de cotas, em geral, alcança ou supera a média do corpo discente, não havendo nenhum prejuízo para a qualidade dos cursos; iv) o processo que marcou a adoção do sistema de reserva de vagas nas instituições de ensino tem ocorrido de forma democrática, com discussão interna e por meio de deliberações de órgãos colegiados, expandido-se por decisão autônoma das comunidades acadêmicas; v) há consistência estatística do sistema de classificação baseado na cor/raça, validada pela convergência da situação social verificada entre aqueles classificados como pardos e pretos; e vi) verifica-se boa aceitação do sistema de cotas pelas comunidades universitárias, ao contrário do que previam os opositores da política (BRASIL, 2011, p. 291-292).

Tomados em conjunto, tais argumentos afirmam a ideia de que a busca “pela igualdade não se contentaria apenas com medidas repressivas ou punitivas das atitudes discriminatórias, mas também exigiria a promoção de condições equânimes” (BRASIL, 2011, p. 290), ensejadas a partir da adoção de políticas afirmativas, tais como a reserva de vagas. A promoção da equidade através da Educação seria a ferramenta ética que, possuindo uma função corretiva, orientaria as práticas políticas no sentido da promoção da justiça social e da adequação dos pressupostos da liberdade e da igualdade à experiência social propriamente dita. Como afirma o voto do relator da ação, o ministro Ricardo Lewandowski, a política de reserva de vagas “não é uma benesse que se concede de forma permanente, mas apenas uma ação estatal que visa superar alguma desigualdade histórica enquanto ela perdurar” (STF, 2012), uma que

os grupos raciais atualmente “discriminados têm potencial enorme de contribuir que nossa sociedade avance culturalmente” (STF, 2012). O voto do ministro Joaquim Barbosa, por sua vez, segue um argumento bastante próximo:

[...] 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 (STF, 2012).

Constituídas na dinâmica dos deslocamentos discursivos e das lutas políticas, a partir das últimas décadas do século XX, as atuais políticas afirmativas colocam o campo da Educação no centro de sua atuação como política pública de Estado. Conferindo destaque para suas implicações educacionais, o estudo das condições histórias de emergência das atuais políticas afirmativas permite definir suas especificidades. Essas políticas intervêm junto à população brasileira a partir de sua composição racial, tomando a noção de raça em sua ênfase política. Elas buscam atuar sobre um fenômeno de massa: as desigualdades sociais e econômicas relativas aos efeitos das práticas de discriminação racial, ou seja, buscam dar conta do combate aos efeitos do fenômeno social do racismo. Objetivam promover intervenções equitativas e securitárias que regulem esse complexo heterogêneo que constitui a sociedade brasileira. As medidas intervencionistas adotadas, nesse sentido, possuem caráter reparatório, vislumbrando reduzir desigualdades socioeconômicas, bem como educacionais, observadas entre essa população racialmente diferenciada. Desse modo, a Educação assume centralidade, uma vez a promoção da equidade através das políticas afirmativas tem como prioridade determinadas modificações na Educação Básica e na Educação Superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília: Senado Federal, 2011.

_____. **Lei 10.639/2003 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana)**. Brasília: MEC/SEPIR, 2004.

_____. **Políticas sociais: acompanhamento e análise**. Brasília: IPEA, 2011.

_____. **Plano Nacional de Direitos Humanos I**. Brasília: Presidência da República/Ministério da Justiça, 1996.

_____. **Plano Nacional de Direitos Humanos II**. Brasília: Presidência da República/Ministério da Justiça, 2002.

_____. **Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília: SEPPIR, 2006.

_____. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Brasília: MEC, 2007.

CARTA PÚBLICA AO CONGRESSO NACIONAL. “Todos têm direitos iguais na República Democrática”. In FRY, Peter; MAGGIE, Yvonne; MAIO, Marcos Chor; MONTEIRO, Simone; SANTOS, Ricardo Ventura (org.). **Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 345-347.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CASTEL, Robert. **A discriminação negativa**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. “Acesso de negros às universidades públicas”. In **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2003, n.118, pp. 247-268.

_____. “Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito”. In **Novos Estudos**. São Paulo, n° 61, novembro de 2001, p. 147-162.

_____. “Raça e estudo das relações raciais no Brasil”. In **Novos Estudos**. São Paulo, n° 54, julho de 1999, p. 147-156.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

KAMEL, Ali. **Não somos racistas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. “A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras”. In **Estudos avançados** [online]. 2004, vol.18, n.50, p. 67-80.

MAGNOLI, Demétrio. “Constituição do racismo”. In _____. **Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 283-286.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional x identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MNU. **Carta de princípios do MNU**. São Paulo, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

ONU. **Declaração de Durban**. África do Sul, 2001.

PARTIDO DEMOCRATAS (DEM). **Arguição por Descumprimento de Preceito Legal (ADPF) 186**. Brasília: STF, 2009.

RAWLS. John. **O direito dos povos**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SCHWARCZ, Lília Moritz. “Apresentação”. In FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 2007.

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

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **STF julga constitucional política de cotas na UnB** [on line]. Brasília: STF, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Equidade, igualdade e diferença: implicações para o currículo**. Porto: Universidade do Porto, 2010a.

_____. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.