

Multiculturalismo e justiça social: reflexões sobre as políticas de ação afirmativa e o ensino superior

Márcio Caetano¹

Soledad Bech Gaivizzo²

Treyce Ellen Silva Goulart³

Resumo

As políticas de enfrentamento à desigualdade ambiental, no Brasil, têm sido orientadas a partir de ações afirmativas e de reconhecimento. O presente artigo objetiva debater a influência multiculturalista sobre as políticas universitárias que advogam o acesso ao ensino superior de populações historicamente alijadas de direitos. Acredita-se que as sequelas das discriminações não somente afetam aos indivíduos, povos e populações no ambiente, elas também interpelam a identidade jurídica da democracia e o regime da cidadania. O que as discussões permitem afirmar é a relevância do multiculturalismo para a educação superior inclusiva, destituindo a lógica competitiva e degradante de mercado de seus ambientes e princípios formativos e curriculares.

Palavras-chave: multiculturalismo, políticas afirmativas, educação superior, desigualdade ambiental

Multiculturalism and social justice: reflections on the affirmative action policies and higher education

¹ Líder do Nós do Sul - Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Identidades, Currículos e Culturas, graduado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com mestrado e doutorado em educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Como parte dos estudos de pós-graduação, realizou estágio no Programa de Estudos Feministas do Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades da Universidad Nacional Autónoma de México (CEIICH- UNAM). Professor do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande.

² Graduada em Serviço Social pela Universidade Católica de Pelotas (2003), mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC RS (2006) e doutora em Serviço Social e Políticas Públicas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUC RS (2014). Atualmente é Assistente Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

³ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense - UFF-, Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande - FURG- (2014-2016), formada pela mesma Instituição em História Bacharelado, no ano de 2010

Textura	Canoas	v. 19 n.41	p. 93-113	set./dez. 2017
---------	--------	------------	-----------	----------------

Abstract

Policies for addressing injustice and environmental inequality in Brazil have been driven from affirmative and recognition action policies. This article aims to discuss the multiculturalist influence on university affirmative action policies which advocate access to higher education for populations historically jettisoned from their rights. It is believed that the consequences of discrimination not only affect individuals, peoples and populations, but they also act directly on the legal identity of democracy and citizenship regime. In this regard, what the discussions allow to affirm is the relevance of multiculturalism for building higher education which is inclusive, aiming at dismissing the competitive and degrading market logic from their contexts and the formative and curricular principles.

Keywords: multiculturalism, affirmative policies, higher education, environmental inequality

PARÂMETROS INICIAIS

As considerações, no geral, permitem reafirmar que o ensaio seja uma dissertação pouco extensa, no qual se constrói a reflexão sobre o tema através do encadeamento de raciocínios lógicos e fundamentados. Rangel (2007) afirma que, do ponto de vista semântico, pode-se compreender o ensaio como uma argumentação mais curta e menos metódica do que um tratado formal e acabado. Esse desenho, em princípio, menos rígido e mais flexível de encaminhamento de análises e proposições que suscitam e sugerem continuidade, seja para confirmações, seja para questionamentos, encontra, também, respaldo em outros autores, a exemplo de Pinto (1998), quando se refere ao seu próprio estudo ensaístico como “provisório e aberto”.

Ainda, de acordo com o estilo ensaístico, a dissertação não se encerra nos limites de seus termos e proposições. Ao contrário, a inconclusão de um ensaio tem o especial valor de suscitar e sugerir outros prosseguimentos e problematizações, o que provoca a reflexão dialógica do tema abordado. Assim acontece com este artigo ensaístico, cuja temática se centra em debater a influência multiculturalista nas ações afirmativas universitárias.

Tendo feito esta explanação inicial e assumindo o estilo ensaístico como princípio que orienta essa escrita, o artigo está dividido em três seções, o primeiro exercício trata de discutir alguns tensionamentos sobre as produções em torno das categorias “Multiculturalismo e política de ação afirmativa” no regime hegemônico liberal. Em seguida, serão feitas algumas provocações sobre os arranjos do eixo “Multiculturalismo e política de reconhecimento” e suas implicações nas relações de poder que afetam as elaborações e execuções de políticas de enfrentamento às desigualdades histórico-estruturantes da

sociedade brasileira, sobretudo, nas políticas de reconhecimento na educação. Por fim, serão apresentadas as considerações finais possibilitadas pelos debates apresentados.

MULTICULTURALISMO E POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

O multiculturalismo, no âmbito da educação, surge como uma tentativa de responder à seguinte questão: como se podem incluir as pessoas de diferentes grupos étnico-raciais que historicamente foram discriminadas, uma vez que as políticas universalistas preconizadas na Modernidade não tiveram o sucesso almejado? (GOMES, 2001). Esta característica permite afirmar que a oferta universal do ensino não garantiu o acesso equitativo para os distintos segmentos populacionais, sobretudo, quando direcionamos a pergunta para o Ensino Superior no Brasil. Com as tentativas de responder a essa questão, emergem os fundamentos teórico-filosóficos sobre as políticas educacionais inclusivas de ação afirmativa e de reconhecimento das diferenças étnico-raciais-culturais. Um dos questionamentos centrais sobre essas políticas diz respeito à sua aspiração para enfrentar as práticas sistemáticas de discriminação racial (SILVÉRIO, 2003) e de desigualdades educacionais, que atingem preferencialmente as populações negras e a indígenas (SILVA, 2007).

De acordo com a Convenção sobre eliminação de todas as formas de discriminação racial (1965), esta é definida no seu artigo 1º como:

Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha o propósito ou efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, o gozo ou o exercício em pé de igualdade dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Vale dizer que discriminação significa toda a distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha como resultado prejudicar e anular o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais, nos campos político, econômico, social, cultural e civil, ou em qualquer outro campo. Logo, a discriminação significa, na prática, desigualdade (PIOVESAN, 2008, p. 890).

Correntemente igualada a preconceito, a discriminação diferencia-se devido sua materialidade na vida cotidiana dos indivíduos e grupos. Sobre os limites entre o preconceito e discriminação, Rios (2009, p. 54) aponta que “preconceito e discriminação são termos correlatos que, apesar de designarem fenômenos diversos, são por vezes utilizados de modo intercambiado”. Para o

autor, enquanto o preconceito está relacionado às percepções e representações sociais negativas, o termo discriminação diz respeito à materialização objetiva de atitudes arbitrárias, comissivas ou omissivas que resultam, cotidianamente, em violação de direitos de grupos, coletivos de indivíduos e/ou indivíduos. Entretanto, ainda que diferentes, o preconceito e a discriminação caminham juntos na segregação e degradação de populações historicamente aliadas da cidadania.

No geral, os argumentos que justificam a elaboração e a implantação de políticas de ação afirmativa no sistema de educação superior orientam-se pelos princípios de justiça compensatória (reparatória) e redistributiva (SILVERIO, 2003). Além disso, “acrescenta-se o argumento da democratização do acesso ao Ensino Superior e do direito a ter direitos, em especial no acesso à educação, em uma sociedade justa igualitária” (JODAS; MATTIOLI, 2011, p. 06). Todo esse debate, de alguma maneira, tem repercutido no delineamento de diversos programas universitários de acesso e de permanência de estudantes indígenas, quilombolas e negros/as em instituições de ensino superior no continente americano.

Outro aspecto que merece ser considerado é a política de reconhecimento da diversidade étnico-racial-cultural na sociedade atual, cujo fundamento aponta para a afirmação da existência de “indivíduos e grupos culturais historicamente submetidos a processos de rejeição ou de silenciamento por sua condição de pertencimento identitário distinto dos padrões considerados como válidos e aceitáveis” (SILVA; BRANDIN, 2008, p. 51), seja no espaço educacional, seja no contexto social mais amplo. Sob esta lógica, essa política tenciona a favor de uma reforma curricular na universidade, orientada a respeitar e a valorizar a diversidade de pessoas e de culturas presentes na sociedade; à educação das relações étnico-raciais de pessoas e de grupos distintos, voltados a promover o convívio harmonioso e o respeito entre esses grupos no ambiente (SILVA, 2007).

São vários os postulados filosóficos que disputam a primazia das políticas de ações afirmativas, porém, a maioria deles está afiliada ao pensamento liberal (GOMES, 2001) e de forte orientação burguesa, à medida que tem seu princípio cidadão orientado pelo poder de consumo. A aplicação dessas políticas se justificaria por meio da justiça social: compensatória e de redistribuição. Ou seja, elas estariam relacionadas tanto com a garantia da “diversidade cultural e étnica de segmentos ameaçados por um Estado Nacional excessivamente homogeneizador” quanto como “reparação ou

correção das desigualdades na distribuição de oportunidades e de riquezas que afetam negativamente alguns grupos raciais e étnicos” (GOMES, 2001, p. 272). No contexto latino-americano e, especialmente, no brasileiro, ambas justificativas se fazem constantemente presentes no debate público, apesar de aplicadas de modos diferentes para as populações negras e povos indígenas, conforme descreve Gaivizzo (2014).

A justiça compensatória teria por “sustentáculo a necessidade, para as sociedades que por longo tempo adotaram políticas de subjugação de um ou vários grupos ou categorias de pessoas por outras, de corrigir os efeitos da discriminação passada” (GOMES, 2001, p. 62). Ao implementar políticas e programas a favor desses grupos, a sociedade estaria proporcionando uma reparação histórica, no presente, pelos danos cometidos no passado pelos grupos hegemônicos de controle dos bens produzidos e das instituições públicas e/ou produtoras de verdades (Ciência, Poder Judiciário e etc.).

A discriminação histórico-social de que foram vítimas as gerações passadas tendem a transmitir às futuras as consequências de suas desigualdades estruturantes, constituindo-se em uma insuportável e inadmissível atribuição de ônus social, econômico, cultural, estético e subjetivo a ser carregado pela posteridade. As sequelas das discriminações não somente abatem os indivíduos, povos e populações, elas se fazem sentir no desenvolvimento da sociedade, afetando a identidade jurídica da democracia e o regime da cidadania.

A justiça compensatória, portanto, teria a função de ressarcir os danos causados, tanto pelo poder público, quanto pelas pessoas físicas ou jurídicas, aos grupos sociais identificados. Entretanto, sua função não se limita aos grupos e indivíduos que diretamente são atendidos pela justiça compensatória. Ela interfere diretamente no aperfeiçoamento da democracia, à medida que os indivíduos possuem melhores condições ao exercício e embate político de cidadania no Estado democrático de direitos. Em outras palavras, os benefícios são sentidos mais amplamente pela sociedade ao aperfeiçoar e qualificar a participação política de seus integrantes.

À luz do princípio da compensação, a adoção de políticas de acesso e permanência das minorias⁴ se baseia no pressuposto que esses coletivos de

⁴ Não se toma a expressão “minorias” no sentido quantitativo, senão no de qualificação jurídico-política dos grupos contemplados ou aceitos com um cabedal menor de direitos (ROCHA, 1996).

indivíduos – principalmente negros e indígenas – foram mantidos longe da universidade por uma política curricular preconceituosa e eurocentrada e discriminatória no acesso. Significa afirmar que se formou um círculo vicioso no qual vários coletivos de indivíduos foram alijados e/ou proibidos de frequentar os espaços de poder que possibilitariam criar as condições necessárias que justificassem seus ingressos na limitada cidadania liberal e burguesa. Portanto, os motivos que excluíram e/ou alijaram esses coletivos da cidadania são, especialmente, porque eles jamais foram chamados para constituir os critérios de cidadania e, tampouco, tiveram suas vozes reconhecidas na história, quando a ciência hegemônica definia seus comportamentos e definições. Para quem não se aproxima do ideário branco, judaico-cristão, proprietário e heterossexual de Sujeito Universal, a cidadania é uma conquista (CAETANO, 2016). Por isso, a compensação inicial para garantir a correção de sequelas que alimentam a desigualdade política, econômica, cultural e sexual na sociedade.

Sob outra perspectiva, aquela compensatória à materialidade da discriminação, a ação afirmativa estaria relacionada a uma igualdade proporcional, exigida pelo bem comum, na “redistribuição equânime dos ônus, direitos, vantagens, riquezas e outros importantes bens e benefícios entre os membros da sociedade” (GOMES, 2001, p. 66) e que poderia ser implementada por vários mecanismos, com o objetivo de diminuir ou suprimir as iniquidades decorrentes da discriminação étnico-racial e sexual. Assim, não é justo e nem direito que grupos sociais, tais como negros, mulheres, indígenas e travestis sejam fadados, ao longo de suas vidas, a sempre ocuparem posições inferiores ou subalternas na hierarquia social por razões de sua cor da pele, sexo e identidade de gênero. Além disso, esse quadro implica na qualidade da democracia e cidadania vivida no ambiente.

Quanto à justiça distributiva, ela ampara-se na ideia de que todos os indivíduos são iguais ao nascer. O argumento central é que, no momento do nascimento, não existem elementos de distinção entre as pessoas. As diferenças entre elas, portanto, são produto da vida em sociedade no ambiente espacial da cidade (área urbana ou campo). São, fundamentalmente, culturais e produzem efeitos objetivos na vida dos indivíduos, povos e populações. Dessa forma, as diferenças sociais entre os distintos grupos traduzem-se na sociedade de mercado em uma situação de desvantagem social, que se dá em função de padrões discriminatórios de um grupo em relação a outro e é visível nos diversos campos - político, econômico, social, cultural e civil -, porém, no

âmbito da educação superior a desvantagem é, sem dúvida, uma das que mais se destaca.

Nesse campo, a discriminação racial se traduz na outorga, explícita ou dissimulada, de preferência no acesso à educação de qualidade de um grupo social em detrimento de outro grupo social. Prejudicados em um aspecto de fundamental importância para ulterior desenrolar de suas vidas, o membro dos grupos vitimizáveis se vê, assim, desprovido dos meios indispensáveis à sua inserção, em pé de igualdade, com os beneficiários da injustiça perpetrada, na competição pela obtenção de empregos e posições escassos do mercado de trabalho. (GOMES, 2001, p. 63).

A situação de desvantagem no acesso ao sistema educacional, conseqüentemente, coloca os indivíduos em condições desiguais para competir pelas oportunidades ofertadas pela sociedade de mercado. Para a vertente do liberalismo, o “acesso à educação de nível superior, alavanca da mobilidade social, representa o melhor meio para acelerar a integração dos grupos marginalizados” (SEMPRINI, 1999, p. 48). Logo, uma das melhores formas de corrigir esse problema seria aumentar as chances de ingresso desses sujeitos nas universidades, via ações afirmativas. Entretanto, esse tipo de ingresso não representa a reforma ou a reflexão sobre as formas e princípios eurocentrados da formação curricular liberal.

Note-se a relação entre a educação - especialmente a de nível superior - e a dinâmica do mercado de trabalho no discurso liberal. Para os adeptos dessa corrente, o nível de escolaridade fomenta a mobilidade social ascendente dos indivíduos na sociedade. Ela adquire um valor no mercado da empregabilidade. Ou seja, os indivíduos que ascendem e concluem o ensino de terceiro grau têm mais chances de obter melhores empregos e salários maiores no mercado de trabalho do que aqueles que não tiveram acesso a ele. O exercício cidadão seria regulado pelo poder aquisitivo e bens de consumo. Na cidade mercado, o cidadão é o consumidor dos bens extraídos e manufaturados do ambiente. Daí se entende o porquê de o tema da política de ação afirmativa para os grupos sociais historicamente excluídos ser tão polêmico na sociedade.

Cabem ainda algumas considerações em relação às forças contrárias à política de ação afirmativa. Um dos argumentos é o receio diante de um futuro menos provável, uma vez que - para elas - essa política poderia vir a promover um cenário de restrição de oportunidades sociais para os setores dominantes em favor dos grupos minoritários, dado que tais ações são políticas que visam

a garantir o direito de acesso ao sistema educacional a membros de grupos sub-representados (GOMES, 2001). Outro argumento é que a política de ação afirmativa se distancia da tradição liberal, em função da aplicação do princípio da igualdade de oportunidade e da exclusão da ideia de mérito. Para Cohen & Franco (2004), esses argumentos não são válidos, uma vez que a “igualdade de oportunidades tem como pretensão colocar todos os sujeitos na mesma situação inicial, procurando que os resultados sejam dados de acordo com os méritos” (p. 30). Neste sentido, que se corrija no futuro a desigualdade que não permite que os indivíduos iniciem suas trajetórias e embates cidadãos no mesmo patamar político, econômico, civil, cultural e sexual.

A aplicação dos princípios da justiça distributiva possibilitaria promover a igualdade equitativa de oportunidades. Na prática, as ações afirmativas, por um lado, agenciam o reconhecimento oficial dos efeitos sociais, econômicos, políticos, civis, sexuais e culturais produzidos pelo preconceito, racismo e discriminação social; e, por outro, têm como meta promover a distribuição de bens e serviços sociais, entre os quais, a educação.

Nessa esfera, poderíamos incluir os debates em torno do racismo ambiental ou justiça ambiental. Conforme Silva (2011), essas discussões passaram a se aprofundar desde 1983, quando um estudo demonstrou que a distribuição geográfica de depósitos de diversos resíduos químicos perigosos era correspondente à organização daqueles territórios ocupados por grupos socialmente desfavorecidos, sobretudo pertencentes às etnias mais empobrecidas, nos Estados Unidos. Posteriormente, ainda que sem uma autodesignação elaborada, alguns grupos se organizaram no Brasil em torno das lutas contra o racismo ou injustiça ambiental. Dentre estas populações afetadas diretamente por esta discriminação estrutural, a partir do avanço do capitalismo e da exploração ambiental, ressaltamos as comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e pesqueiras.

No que concerne a injustiça ambiental

[...] os efeitos e impactos ambientais dessa segregação não ocorrem ao acaso, mas possuem etnia e classe, ou seja, que os impactos ambientais negativos são planejados para serem alocados sobre as populações frágeis e vulneráveis, causando o que os autores chamam de injustiça ambiental. (SANTOS; GONÇALVES; MACHADO; 2015, p. 194)

Dessa forma, salientamos, a relação direta entre racismo ambiental e as condições efetivas às quais estão expostas historicamente as minorias étnicas. Além disso, sublinhamos que é, também, a partir da identificação dos reflexos da injustiça ambiental - ou seja, do reconhecimento de que a ausência de acesso a direitos sociais básicos, como a educação superior, pública e gratuita está atrelada a essa distribuição desigual do bem comum ambiental - que decorre a criação de diversas políticas de ações afirmativas.

O conceito de ação afirmativa nasce e se desenvolve no contexto de conflitos étnico-sociais, exigindo do Estado uma postura ativa das condições de vida para as populações negras e indígenas. Assim,

[...] são medidas temporárias e especiais, tomadas ou determinadas pelo Estado, de forma compulsória ou espontânea, com o propósito específico de eliminar as desigualdades que foram acumuladas no decorrer da história da sociedade. Estas medidas têm como principais beneficiários os membros dos grupos que enfrentam preconceitos (CASHMORE, 2000, p. 31).

Essa definição corrobora com a noção de que a ação afirmativa é um dispositivo para reduzir as desigualdades sociais entre os diversos segmentos da população que historicamente foram excluídos - de forma explícita ou implícita - de políticas, bens e serviços sociais estatais. Além disso, dá a ideia de restituição de uma igualdade que nunca existiu, de fato, no sistema liberal. Esse argumento, que fundamentou a postura de vários países americanos nos últimos anos em prol dos grupos historicamente discriminados, foi o que colocou em questão a noção de igualdade formal em favor da igualdade substantiva e material.

A noção de igualdade formal não se mostrou suficiente para garantir os direitos a todos os setores da sociedade, diante dos abismos social, sexual e étnico-racial existentes nas sociedades americanas. No que tange ao ensino superior, a situação de desigualdade ao acesso e permanência assume diferenças proporcionais entre os grupos brancos, indígenas, negros e se aprofundam quando pensamos as dimensões das identidades de gênero e classe. Diante dessa situação, vários Estados americanos assumiram posturas mais ativas, intervindo na esfera da educação e das relações étnico-raciais. Sob esse enfoque consideram-se as ações afirmativas

Como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao

combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetividade de igualdade de acesso a bens fundamentais como educação. (GOMES, 2001, p. 41).

Dessa lógica nasceram as ações afirmativas nos Estados Unidos, que se tornou o primeiro país a instituir em sua legislação a prática social, no intuito de incluir um segmento historicamente subalternizado. Em consequência da luta pelos direitos civis, desencadeada na década de 1950 pela comunidade afro-americana, o Estado incorporou o conceito de políticas públicas de ações afirmativas. No campo da educação, os primeiros programas de ação afirmativa foram postos em prática no início de 1960, logo após o Presidente Kennedy haver determinado, por meio de decreto executivo, que fossem tomadas medidas no sentido de promover a inserção de negros no sistema educacional de qualidade (GOMES, 2001).

Posteriormente, essas ações estadunidenses passaram a ser adotadas na América Latina. As mobilizações protagonizadas pelos movimentos sociais e a demanda por medidas afirmativas em relação aos grupos discriminados foram determinantes para fortalecer mobilizações em nível global e para produzir um marco jurídico internacional e regional em torno dos direitos humanos e de luta contra a discriminação (CUJI LLUGNA, 2011), a exemplo da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, de 2001, em Durban, na África do Sul.

Embora a ação afirmativa seja um termo criado por estadunidenses, em função do contexto histórico e social dos EUA, o conceito nele encerrado - o de compensar, no presente, determinados segmentos sociais pelos obstáculos que seus membros enfrentam, em função da discriminação e da marginalização às quais esses grupos foram submetidos no passado - está presente em outros países: África do Sul, Alemanha, Cuba, Canadá, México, Guatemala, Venezuela, Colômbia e etc⁵ (SILVÉRIO, 2003). Entretanto, se inicialmente o aspecto liberal orientou hegemonicamente o conceito, sua incorporação na América Latina resultou em intensos debates que se fizeram sentir em sua execução (GAIVIZZO, 2014).

⁵ Na Europa, em 1976, foram elaboradas as primeiras orientações nessa direção, sendo utilizada frequentemente a expressão de ação ou discriminação positiva.

Em vários países, as ações afirmativas assumiram dinâmicas distintas em função do seu contexto sociopolítico. Estudos regionais sobre as políticas educacionais revelam que, no cenário brasileiro, por exemplo, foram adotadas diferentes modalidades de ingresso ao ensino superior, dentre as quais se destacam: a) o sistema de reserva de vagas, que corresponde a qualquer percentual de vagas existentes destinado a candidatos beneficiários de ações afirmativas, popularmente conhecidas como sistema de cotas; b) o de acréscimo de pontos, que beneficia o candidato alvo da política de ação afirmativa concedendo-lhe pontos ou bônus que serão acrescidos em sua nota final e c) o de vagas suplementares, que são vagas criadas além das vagas existentes tradicionalmente, para atender ao objetivo de destinar um número de vagas para os candidatos alvo (JODAS; MATTIOLI, 2011).

Diante de tudo o que foi exposto até este momento, pode-se afirmar que a política de ação afirmativa gera uma pauta de direitos e de deveres ao Estado, com a finalidade de promover a igualdade de oportunidades, inclusive para os estudantes indígenas e negros na educação superior. Dito em outras palavras, essa política tem como objetivo melhorar as oportunidades de ingresso, reduzir os índices de evasão e de retenção e aumentar o número de egressos de estudantes historicamente discriminados em Instituições de Educação Superior; com o fim de enfrentar a exclusão e fomentar o direito social de grupos historicamente aliados das instâncias cidadãs.

Ainda, no seio do presente artigo ensaístico, assume-se a política de ação afirmativa como uma conquista dos movimentos étnico-raciais como parte da estratégia utilizada pelo Estado⁶ para manter em níveis administráveis as desigualdades sociais e, principalmente, as tensões provenientes delas e, com isso, garantir, por um lado, a coesão social e, por outro, a produção da lógica metabólica do capital (BOSCHETTI; BEHRING, 2007). Além disso, até esse momento, o que se constatou, a partir dos estudos analisados para este artigo, é que as ações afirmativas foram, inicialmente, resultado das lutas sociais empreendidas pelos movimentos sociais étnico-raciais no continente, mas que suas variáveis se fazem sentir também nas pressões dos movimentos feministas (CAETANO, 2016; GAIVIZZO, 2014).

⁶ O Estado concentra diferentes interesses presentes na sociedade e os desempenha como papel fundamental para a manutenção da ordem e de estabilidade na sociedade de mercado (BOSCHETTI; BEHRING, 2007).

A vertente político-teórico-epistemológica que defende a inclusão de indivíduos e grupos de origem étnico-racial-cultural subalternizada, sobretudo, no sistema de ensino superior, conforme apresentado, é a do multiculturalismo. Esse viés - por meio de movimentos sociais e teóricos que buscam enfrentar, no contexto da sociedade de mercado, as desigualdades sociais e educacionais entre esses grupos - percebe a equidade do acesso ao sistema de ensino como uma estratégia de imenso valor para esse público. Entretanto, a promoção da igualdade exigiria, ao mesmo tempo, redistribuição econômica e reconhecimento de identidades, uma vez que pressupõe formas de inclusão.

O reconhecimento da diversidade cultural, por sua vez, implicaria em enfrentar a resistência à diferença (PIOVESAN, 2008). O reconhecimento do direito à diferença ressalta a necessidade de contemplar as especificidades e as particularidades de indivíduos que, quer pela sua condição étnico-racial, sexual e identidade de gênero, quer pela sua situação social, não são atendidos pelas políticas denominadas universalistas, que perpetuam a desigualdade de direitos e de oportunidades à educação superior. Desta perspectiva, emergem as políticas de reconhecimento de grupos e de indivíduos, identificados como sujeitos pelas suas particularidades e especificidades étnico-culturais, sexual e identidade de gênero cujas relações com o multiculturalismo serão apresentadas na sequência.

MULTICULTURALISMO E A POLÍTICA DE RECONHECIMENTO

A política de reconhecimento tem por objetivo central promover o convívio recíproco e harmonioso entre indivíduos de diferentes grupos étnico-raciais, sexuais e de identidade de gênero⁷ na sociedade. Para tanto, aposta no reconhecimento e na valorização da pluralidade e na diversidade de sujeitos e culturas, uma vez que concebe “as diferenças culturais não como sinônimo de inferioridade ou desigualdade, mas equivalente a plural e diverso” (SILVA; BRANDIN, 2008).

Para que seja viável a execução dessa política, a orientação é que as instituições de ensino (as escolas e as universidades) assumam seu papel -

⁷ Ainda que o texto esteja centrado nas questões raciais torna-se crucial apresentar o esforço dos movimentos sociais de pessoas trans (travestis e transexuais), no Brasil, para garantir o acesso e permanência no ensino superior. Apesar do Decreto Federal nº 8.727/2016, que regulamenta o uso do nome social em instituições públicas federais, muitas universidades ainda não têm regras próprias.

fundamental - enquanto formadoras de indivíduos com vistas a uma educação capaz de construir o reconhecimento e a legitimidade social das diferenças culturais, étnico-raciais e sexuais (SILVA; BRANDIN 2008) em seus programas e espaços curriculares. Deste modo, seriam promovidas mudanças na maneira como os indivíduos se dirigem uns aos outros, “a fim de que logo se rompam sentimentos de inferioridades e superioridades, se desconsiderem julgamentos fundamentados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades sociais e raciais” (SILVA, 2007, p. 490).

A educação das relações étnico-raciais e sexuais deve ser delineada tendo como referência os seguintes assuntos: consciência política e histórica da produção da diversidade no ambiente; reconhecimento e problematização da natureza histórico-cultural de formação das identidades; legitimidade de estilos de vida e de seus direitos à cidadania e ações de enfrentamento à discriminação e suas sequelas objetivas e subjetivas na estrutura socioeconômica e cultural (SILVA, 2007). Nesse sentido, levar em conta a diversidade cultural e sexual no ambiente educacional implica “pensar formas de reconhecer, valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares” (SILVA; BRANDIN, 2008, p. 56).

Para Silva e Brandin (2008), as escolas e instituições de educação superior deveriam reconhecer a pluralidade de identidades raciais, culturais e sexuais existentes no ambiente formando novas gerações para o convívio entre culturas distintas e a defesa de projetos ambientais pautados no respeito e na valorização da diversidade de formas de viver e de pensar o mundo - o que não representa a ausência de reflexão sobre os meios e redes de significados produzidos em torno das identidades. Neste sentido, as instituições precisariam promover suas reformas curriculares, fomentar o desenvolvimento de novas linhas de pesquisa e ampliar suas ações extensionistas com os diversos segmentos sociais.

Para Gomes (2001), essa perspectiva poderia romper com a ideia liberal clássica da chamada “neutralidade da esfera pública (universidades, governos etc)” (p. 74), como uma forma de garantir a liberdade e a igualdade entre todos os indivíduos na sociedade, independentemente de sua condição étnico-racial, cultural, sexual e de identidade de gênero. Desta maneira, afastar-se-ia, em princípio, a possibilidade de legitimar qualquer tipo de particularismo ou privilégio concedido pelo Estado a um determinado grupo, sobretudo, aqueles que regulam o mercado. Em contrapartida, o Estado poderia passar a satisfazer

as necessidades genéricas dos cidadãos, sobretudo componentes de minorias sociais, desconsiderando suas necessidades específicas em relação às suas identidades, diversas à dominante.

A fim de entender melhor o sentido e o significado da política de reconhecimento, torna-se necessário problematizar e desvendar a relação entre os discursos de identidade, reconhecimento, igualdade e equidade, chamando-se a atenção para os significados historicamente construídos sobre tais noções. Para a doutrina multiculturalista, a identidade do ser humano é parcialmente moldada a partir do reconhecimento, ou pela ausência deste. Ou seja, “uma pessoa ou um grupo social pode sofrer um sério dano, uma séria violação em seus direitos, se as pessoas à sua volta o têm em má conta ou dele têm uma imagem desprezível ou desdenhosa” (GOMES, 2001, p. 74). O não reconhecimento e o pseudo-reconhecimento, assim, “podem ser uma forma de agressão, reduzindo a pessoa a uma maneira falsa, distorcida, que a restringe” (TAYLOR, 1994, p. 45). Essa forma de agressão, na maioria das vezes, está relacionada à outra, de preconceito e de discriminação social, racial e sexual.

A construção do conceito moderno de identidade, assim, foi o que tornou possível a emergência de políticas das diferenças próprias do multiculturalismo liberal (TUBINO, 2012). Teoricamente, esse conceito é atrelado a duas políticas: a do reconhecimento igualitário e a de reconhecimento da diferença, que se situam em contextos históricos específicos⁸ (PIOVESAN, 2008).

Na política de reconhecimento igualitário, a identidade está ligada ao princípio da dignidade universal igualitária, que ressalta a mesma dignidade de todos os cidadãos e estabelece a igualação dos direitos relacionados ao desenvolvimento da autonomia individual. Tal política propõe evitar a distinção entre cidadãos, o que na prática significa tratar todos os indivíduos de forma igual. Em face da situação de desigualdade material entre os indivíduos, a política acabou por legitimar a existência de duas classes de cidadãos: os de primeira classe, que são os possuidores de direitos civis, políticos e socioeconômicos que acabam por orientar os pressupostos da cidadania, e os de segunda classe, aqueles que são alijados em seus direitos enquanto cidadãos. Daí que a política terminou por proteger os cidadãos de

⁸ A política de reconhecimento igualitário foi introduzida nas democracias e se baseia na exigência de um estatuto igual para as diversas culturas. Contudo, modificou-se a partir de novas compreensões acerca da ideia de identidades culturais surgidas no final do século XVII (TAYLOR, 1994).

primeira classe em detrimento dos de segunda, caracterizando-se por negar as diferenças (TAYLOR, 1994). Essa perspectiva foi denominada como o período de “ocultamento da diversidade, que trata a todos com igualdade, ignorando deliberadamente as suas nítidas e contundentes diferenças” (SILVA, 2007, p. 498).

Na política de reconhecimento da diferença⁹, a identidade, apesar de ter uma base universalista, está associada ao tautológico reconhecimento universal da identidade singular do indivíduo ou de um grupo sociocultural, que é distinta da do hegemônico. Essa condição de distinção é que foi desconsiderada como central e que tem proporcionado a promoção da pluralidade de identidades culturais na sociedade (MCLAREN, 2000). Nesse sentido, esse tipo de política vem criticar e enfrentar as discriminações e os rechaços realizados em nome de outra, a do reconhecimento igualitário, bem como vem impor a exigência de um tratamento diferenciado a partir das distinções existentes entre os indivíduos e os grupos. Para Tubino (2012, p. 06), “não discriminar é tratar diferentemente os diferentes na qual suas especificidades sejam justamente a base de um tratamento diferencial em prol da igualdade”.

POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO E EDUCAÇÃO

Nas últimas décadas, no Brasil, intensificaram-se as discussões acerca do papel da cor e da raça como bases de sustentação de iniquidades sociais. Isso suscitou a formulação de uma série de políticas públicas desenvolvidas para direcionar tais problemas, especialmente na educação. Na perspectiva de diversos setores dos movimentos sociais, a chamada "consciência racial" constitui-se a partir e com a definição de uma identidade racial, configurada nos marcadores branco/negro/indígena. Esses marcadores etnicorraciais tornam-se pré-requisitos à luta contra as desigualdades. O Estado tem lugar de destaque nas forças que disputam esse processo, considerando que a adoção de políticas afirmativas exige dele uma definição exata do perfil dos sujeitos beneficiados. Partindo deste ponto, sua atuação é imprescindível para a produção de marcadores que orientam o entendimento das raças “negra”, “branca” e “indígena”. Em um país, como é o caso do Brasil, onde a maioria

⁹ “A diferença é o centro da discussão do multiculturalismo. Ela é processo humano e social também fruto do processo histórico e constitui ao mesmo tempo um resultado e uma condição transitória. É resultado quando se considera o passado e se privilegia o processo que resultou em diferenças, e é uma condição transitória quando se privilegia a continuidade da dinâmica que irá constituir uma configuração posterior” (SEMPRINI, 1999, p. 58).

da população não se alinha aos sistemas rígidos de classificação racial, as políticas afirmativas inauguram um esforço de difundir a produção de identidades etnicorraciais.

A justificativa que define as ações afirmativas, a exemplo das políticas de cotas, como uma medida racialista que oficializa o racismo institucional no Brasil e que acirra os conflitos raciais é recorrente nos mais variados setores da sociedade. Essa argumentação está fundamentada na orientação de que, no Brasil, as relações sociais não são racializadas em decorrência de sua miscigenação e que as desigualdades são advindas de problemas correntes com distribuição da riqueza produzida no país. Em outras palavras, os questionamentos são realizados balizados na ideia de que os propulsores das desigualdades seriam as diferenças econômicas e educacionais. Nesta leitura, o sistema de cotas é entendido como uma política autoritária que obriga a classificação racial de uma população que se define e relaciona sem acionar o dispositivo racial. Portanto, para este discurso, as cotas raciais tencionam transformar a nação mestiça brasileira em um sistema dicotômico entre as populações negra e branca. Este cenário expõe o sistema de cotas como uma ação que potencializa as divisões racializadas da sociedade, determinando o reconhecimento da institucionalidade do “racismo brasileiro”.

Considera-se que o debate acerca da política de reconhecimento e de identidade, a partir da teoria multiculturalista, foi muito importante para a defesa do reconhecimento de determinados grupos no Brasil. Dentre estes, salientam-se aqueles historicamente definidos de forma racializada, os quais não foram beneficiados pelo respeito à dignidade da pessoa humana promovido pelos ideais universalistas e igualitários no processo de construção das democracias modernas. Estas populações estiveram distantes de exercer, em pé de igualdade, a liberdade e de serem tratadas como iguais pelo Estado, pelas Instituições Públicas e, de maneira especial, pelas Instituições de Ensino Superior.

Tal como a política de ação afirmativa, a política de reconhecimento da diferença foi resultado, em grande medida, das lutas dos movimentos sociais pelo reconhecimento de suas demandas identitárias na esfera pública do ambiente social. Na esteira dessa discussão, a política do reconhecimento das diferenças, exigiu uma mudança nos sistemas e nas formas de educação. Isto porque a educação desempenha um papel estratégico para a promoção da valorização da pluralidade étnico-cultural e sexual no ambiente multicultural. Neste sentido, ela é responsável por assegurar que os indivíduos produzam

valores associados ao ensino e à aprendizagem do reconhecimento e respeito sociocultural das diferenças (SILVA, 2007). Para tanto, é necessário desconstruir os velhos discursos sobre a diferença, erguidos a partir da noção de inferioridade, desigualdade natural (BRANDIN; SILVA, 2008) ou celebração inquestionável de sua produção.

Mesmo que criticável, a história das políticas educacionais voltadas para os povos indígenas e as populações negras, nas duas últimas décadas do século XX, foi marcada por conquistas legais que passaram a ampliar a garantia, na esfera da educação, das políticas de reconhecimento ao direito à diferença. Algumas vozes de representação social vinculadas às políticas de ação afirmativa e de representação das identidades diferenciadas acabaram restringindo suas ações à discussão sobre a importância do acesso diferenciado para os povos indígenas e populações negras ao sistema superior de ensino na América Latina. A convergência desse eixo traz consigo a presunção de que essas políticas, além de promoverem a inclusão diferenciada dos indígenas e populações negras à universidade, são a força motriz necessária para a transformação das dinâmicas acadêmicas e mais amplamente econômicas e sociais. Ainda que não tenha sido objeto formal de estudo deste ensaio, atenta-se para a existência de um cenário de caráter nacional e internacional, financiado por diversas organizações governamentais e não governamentais, favorável ao ensino superior de indígenas e negros. Entretanto, vale destacar que, neste panorama, persistem os velhos esquemas de exclusão e de homogeneização cultural neste âmbito.

Deste modo, são fatores que conformam o cenário educacional latino-americano na atualidade: a homogeneidade e a heterogeneidade, práticas em permanente conflito de interesses. Considera-se, portanto, a urgência em contar com uma variedade de propostas que expressem visões heterogêneas de mundo sobre mulher e homem, sociedade e natureza, de modo a materializar os direitos individuais e coletivos de educação superior. Isto porque a conquista do direito dos povos e populações à educação superior, por si só, não garante a sua efetivação na sociedade, uma vez que esta poderá depender do contexto social, econômico e político de um determinado país e da capacidade do setor social de fazer valer a sua força a seu favor na esfera pública de negociação política.

No contexto que vem se configurando, de luta pela efetivação dos direitos coletivos dos povos indígenas e populações negras à educação superior, atravessam-se inúmeras concepções, dilemas e propostas. De um

lado, apresenta-se o direito individual dos povos e populações, que tem como expectativa aumentar a probabilidade de ingresso de estudantes no ensino superior, tendo como perspectiva teórica o multiculturalismo liberal. De outro lado, encontra-se o direito coletivo dos povos e populações à educação superior, que luta pela valorização epistêmica e pela heterogeneidade dos grupos étnicos, sob uma perspectiva intercultural (GAIVIZZO, 2014). Nesse contexto, as discussões sobre o acesso são deslocadas para o âmbito do “tipo” de ensino superior que desejam esses povos. Tal evidência pode ser constatada na análise do marco jurídico internacional e em sua inserção nos textos constitucionais de todos os países que integram a América Latina sobre os povos indígenas e populações negras.

Cabe ainda atentar para a permanência do debate, objetivado ao longo deste artigo ensaístico, sobre como garantir o direito das pessoas que historicamente foram discriminadas, uma vez que as políticas universalistas liberais e conservadoras não tiveram sucesso com esses segmentos. Mais do que respostas, a reflexão desenvolvida aqui, parece permitir novas perguntas e, por conseguinte, novas oportunidades de revisita ao tema e de ações efetivas na busca pela construção de uma educação superior que seja, de fato, inclusiva e que destitua a lógica competitiva e degradante de mercado.

ALGUMAS CONCLUSÕES

A partir dos apontamentos suscitados com os modelos de políticas de ação afirmativa, buscou-se exercer uma aproximação reflexiva crítica sobre o debate em torno dos direitos dos povos indígenas e populações negras ao ensino superior. Além disso, a proposta apresentada interessou-se em desenvolver outro olhar sobre a universidade, que, por sua vez, é tratada como um território social onde se produzem sentidos e significados plurais, diversos e específicos que contribuem para o desenho de um mundo socialmente mais justo e para a emancipação política dos sujeitos que foram historicamente subalternizados.

Na América Latina, em geral e, especificamente, no ensino superior, a perspectiva multiculturalista liberal ganhou adeptos, no final da década de 1990, diante dos movimentos e das ações indígenas e negras em favor das políticas educacionais de inclusão à universidade, apoiadas no pensamento liberal e nos seus ideais de justiça social e de busca jurídica pela concretização da isonomia da igualdade material. Tais políticas, nascidas no marco da segunda geração dos direitos humanos, buscaram (e buscam) administrar os conflitos étnico-sociais por meio do desenvolvimento da capacidade de

convivência e de tolerância entre as pessoas de vários grupos de matrizes diferentes do modelo ocidental (GAIVIZZO, 2014).

Levando em conta os direitos individuais, todas as pessoas indígenas e negras têm direito, em pé de igualdade, à substantiva educação superior; já em relação aos direitos coletivos, todos os grupos étnicos têm o direito a uma educação pública, de qualidade, diferenciada e específica, que leve em consideração a produção ancestral de saberes e de seres. O direito coletivo, ademais, tem sinalizado a especial importância que os povos indígenas e populações negras dão à natureza, aos seus ancestrais, à terra, ao seu território, mas também ao direito à consulta e à participação de seus representantes nos assuntos de seu interesse. Há, por conseguinte, um aspecto que se considera de especial importância para entender esse cenário de configurações conceituais acerca das políticas afirmativas: o dos direitos conquistados pelos povos indígenas e populações negras à educação superior. São eles que regulam as relações entre o Estado e as sociedades indígenas e populações negras e abrem um campo de possibilidades para que os povos autóctones e populações historicamente discriminadas, como se constituem as negras, continuem qualificando e avançando suas lutas sociais em favor de sua coletividade.

REFERÊNCIAS

BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine. *Política social: fundamentos e história*. São Paulo: Cortez, 2007.

CAETANO, Marcio. *Performatividades reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e educação*. Curitiba: Appris, 2016.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Summus, 2000.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. *Avaliação de Projetos Sociais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

COMPARATO, Fábio Konder. *Variações sobre o conceito de povo no regime democrático*. Estudos Avançados. 11 (31), 1997.

CUJI LLUGNA, Luis Fernando. *Educación superior y interculturalidad*. 2011. 195p. Tese (Doutorado em Antropologia). Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Equador, Quito, 2011.

FOCAULT, Michel. *Seguridad, território, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.

GAIVIZZO, Soledad. *O Direito dos Povos Indígenas à Educação Superior na América Latina: concepções, controvérsias e propostas*. 2015. 160p. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, Porto Alegre, 2014.

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

JODAS, Juliana; MATTIOLI, Érica A. K.. Políticas de acesso ao ensino superior: desdobramento na configuração dos programas de ação afirmativa no Brasil. In: *XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidade e (Des)igualdades*, 2011, Salvador. Universidade Federal da Bahia (UFBA).

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.

PINTO, Manuel da C. *Um elogio ao ensaio*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1998.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. *Estudos Feministas*. v. 16, n. 3, dec. 2008. Florianópolis.

RANGEL, Mary. Ensaio sobre aplicações didáticas da teoria de representação social. *Revista Olhar de Professor*, vol. 10, núm. 2, 2007, pp. 11-22.

SANTOS, Caio Floriano dos; GONÇALVES, Leonardo Dorneles; e MACHADO, Carlos Roberto da Silva. Educação ambiental para justiça ambiental: dando mais uns passos. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*. Rio Grande/RS, ano 2015, v. 32, n. 1, p. 189-208, jan./jul. 2015.

RIOS, Roger R. Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: Rogério Junqueira (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC, Unesco, 2009.

ROCHA, Carmem L. A. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. *Revista Direito Público*, n. 15, p.85-99. São Paulo: 1996.

SEMPRINI, Andrea. Multiculturalismo. São Paulo: Edusc, 1999.

SILVA, Lays. Ambiente e justiça: racismo ambiental no contexto brasileiro. In: *XI Congresso Luso-Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades*. 2011, Salvador. Anais do XI Congresso Luso-Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)Igualdades.

SILVA, Maria J. de Albuquerque da; BRANDIN, Maria L. Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. *Diversa*, ano 1, n. 1, p. 51-66, jan./jun. de 2008.

SILVA, Petronilha B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*. Porto Alegre/RS, ano 2007, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVÉRIO, Valter. *Ação afirmativa e combate do racismo institucional no Brasil*. Palestra proferida no lançamento do III Concurso Negro de Educação (04/04/2003).

TAYLOR, Charles. *O multiculturalismo e a política do reconhecimento*. Instituto Piaget, 1994.

TUBINO, Fidel. Del interculturalismo funcional hacia el interculturalismo crítico. In: AUTORIA. *América para todos los americanos: prácticas interculturales*. México. Universidad Nacional Autónoma de México, 2012.

Recebido em 14/10/2016
Aprovado em 23/05/2017