

AÇÕES AFIRMATIVAS NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: OS CRÍTICOS LIMITES DAS CRÍTICAS

Paulo Alberto dos Santos Vieira¹

Priscila Martins Medeiros²

RESUMO: No contexto da luta anti-racista pós-Durban, as ações afirmativas se destinam a grupos étnico-raciais historicamente desfavorecidos na sociedade brasileira, gerando reações negativas e algumas resistências à adoção de cotas para negros e índios nas universidades públicas brasileiras. Frente a esse cenário, nossos objetivos neste texto são: a) demonstrar a necessidade das ações afirmativas em nosso contexto de fortes hiatos sociais; b) evidenciar a validade jurídico-formal de tais medidas; c) elaborar um quadro que estabeleça críticas às críticas formuladas às ações afirmativas sob duas angulações: dialogando criticamente com os argumentos mais freqüentes, por um lado; e por outro, nos lançamos a construção de um referencial teórico cujo patamar propõe uma crítica aos princípios sob os quais tem se dado o debate acadêmico e científico. Para tanto, ao longo do texto pretendemos aprofundar o debate em torno da validade, urgência e necessidade da ampliação da adoção das ações afirmativas. Neste sentido, a reflexão estará pautada necessariamente nas atuais discussões orientadas pelo multiculturalismo, com enfoque nos debates sobre políticas emancipatórias que visem o reconhecimento de diferenças.

Palavras-Chave: Raça; Ações Afirmativas; Reconhecimento

ABSTRACT: In the context of post-Durban anti-racist fight, the affirmative actions are addressed to historically disfavored ethnic-racial groups in Brazilian society, generating negative reactions and some resistances to the adoption of quotas for Black and Indian people at Brazilian public universities. Considering this situation, our objectives in this text are: a) to demonstrate the necessity of the affirmative actions in our context of strong social hiatus; b) to evidence the

¹ Economista. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos. Professor Assistente da UNEMAT. Integrante do NEAB/UFSCar e do NEGRA/UNEMAT. Contato: NEAB/UFSCar. Rodovia Washington Luís (SP-310), KM 235, São Carlos-SP, CEP: 13.565-905. Telefone: (16)3351-8408. Endereço eletrônico: vieirapas@yahoo.com.br

² Cientista Social. Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos. Bolsista FAPESP. Integrante do NEAB/UFSCar. Contato: NEAB/UFSCar. Rodovia Washington Luís (SP-310), KM 235, São Carlos-SP, CEP: 13.565-905. Telefone: (16)3351-8408. Endereço eletrônico: medeiros.ufscar@gmail.com

legal-deed validity of these actions; c) to elaborate a picture that establishes criticisms to the formulated criticisms to the affirmative actions according to two points: dialoguing critically with the most frequent arguments and on the other hand, building theoretical referential whose platform considers a criticism to the principles which has caused the academic and scientific debate. In this way, we intend to deepen the debate around the validity, urgency and necessity of the adoption of the affirmative actions. In this direction, the reflection will be supported by the current quarrels, which are guided by the multiculturalism, focused on debates about emancipation politics whose aim is the recognition of the differences.

Key -Words: Race; Affirmative actions; Recognition

1. Introdução

Em setembro de 2001, na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela Organização das Ações Unidas e realizada em Durban (África do Sul), vimos a temática racial ganhar uma grande redefinição em todo o mundo, em especial no Brasil, último país do mundo a abolir o trabalho escravo de pessoas de origem africana e a maior nação negra³ fora da África.

Um dos mais importantes marcos sobre as denúncias de desigualdades raciais no Brasil está na década de 1950, com o lançamento de um grande projeto, encomendado pela UNESCO⁴, que surgiu com o intuito de apresentar o país ao mundo como um modelo a ser seguido, pois teria resolvido de forma tranqüila a problemática racial. A pesquisa acabou frustrando suas expectativas iniciais ao ter identificado o preconceito racial persistente no Brasil, descrito freqüentemente como um “paraíso racial”.

³ O Censo Brasileiro classifica os entrevistados dentro de uma das cinco categorias estabelecidas: branco, preto; pardo, indígena e amarelo. Para propósitos estatísticos e por semelhanças em termos de indicadores sociais, pesquisadores uniram as categorias preto e pardo em uma única denominada negro. Indiscutivelmente, o termo raça é uma categoria construída nas relações sociais, não apresentando o menor significado biológico. Ela é uma variável de grande relevância nas pesquisas sociais, pois é um dos determinantes na estruturação das desigualdades sócio-econômicas no país.

⁴ Florestan Fernandes, Roger Bastide e Oracy Nogueira foram os principais pesquisadores a trabalharem no projeto UNESCO. Uma boa referência para leitura é o livro Marcos Chor Maio. A história do projeto UNESCO: estudos raciais e ciências sociais no Brasil. Tese de doutorado, IUPERJ, 1997.

A partir de 1964, a ditadura militar suprimiu muitas das formas de denúncia das desigualdades no país, dificultando a organização dos movimentos sociais e, entre eles, do movimento negro⁵. Isso não impediu, porém, que florescessem várias formas de resistência cultural, principalmente nos grandes centros urbanos, culminando nos anos 1980 num movimento bastante fortalecido e apoiado pelas publicações de importantes estudos estatísticos⁶ de denúncia das desigualdades raciais que persistem em nossa sociedade. Com o processo de democratização do país, algumas medidas concretas são tomadas em diversas regiões, como a criação de conselhos estaduais para a discussão da problemática racial. Em 1988 é aprovada a nova Constituição Federal, que tornou o preconceito de raça ou cor em crime inafiançável e imprescritível⁷.

Sem dúvida nenhuma, foi nos anos 1990 que vimos os maiores avanços na temática racial a partir de novas medidas, que sinalizavam, mesmo que de forma tímida, o tratamento da questão como uma das prioridades do Estado Brasileiro. Os programas do governo federal, que levavam explicitamente em consideração a temática, foram conduzidos principalmente por três Ministérios: da Justiça, do Trabalho e da Cultura (GUIMARÃES, 2003).

Desde a Conferência de Durban (2001) até os dias atuais observamos importantes iniciativas, tais como o Programa *Diversidade na Universidade*, lançado no final de 2002; a nova política de desenvolvimento das comunidades quilombolas; a publicação da Lei 10.639 (09.01.2003) que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país e, por fim, a criação, em julho

⁵ Na década de 1930 surge a Frente Negra Brasileira, o que representou a primeira grande forma de resistência política e que pressionaria a constituinte de 1934 para que se discutisse a temática racial, porém, nenhuma menção foi feita na nova constituição. Nos anos 1940, o Movimento Negro ganhou maior evidência com o surgimento do Teatro Experimental Negro, que despontou grandes nomes da intelectualidade e militância negra, como Abdias Nascimento e Guerreiro Ramos. Na mesma década, em 1945, aconteceu a Convenção Nacional do Negro que, mais uma vez, trouxe a problemática no intuito de discuti-la na constituinte de 1946, porém, novamente, o tema foi silenciado na legislação. Em 1978 é fundado o Movimento Negro Unificado e em 13 de maio de 1984 funda-se o Conselho da Comunidade Negra.

⁶ A partir da década de 1980 o debate toma abrangência e destaque nacional devido à divulgação de inúmeras análises sociais, como as elaboradas por Carlos Hasenbalg, Nelson do Valle e Silva e José Pastore.

⁷ A Constituição Federal de 1988, em seu artigo nº 5 parágrafo XLII, reza: "prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei". Esse parágrafo é regulamentado pela Lei nº7.716, de 5 de janeiro de 1989, modificada depois pela Lei nº9.459 de 13 de maio de 1997.

de 2003, da SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Embora a proposta do Programa *Diversidade na Universidade* continuasse cercada de polêmicas, o governo decidiu criar o PROUNI – Programa *Universidade para Todos*, através da medida provisória nº 213, de 10.09.2004 (HERINGER, 2005).

Apesar da existência de um amplo debate acerca da implementação de Ações Afirmativas por parte do Estado Brasileiro durante toda a década de 1990, esse assunto só tomou proporções nacionais após as primeiras medidas para a implementação de cotas em universidades públicas para o ingresso de grupos minoritários historicamente discriminados da esfera acadêmica. O tema alcançou seu auge em meados do ano de 2003, quando foram ajuizados mais de 200 mandados de segurança individual, três representações de inconstitucionalidade e uma ação direta de inconstitucionalidade (ADIn) contra três leis editadas pelo governo do Estado do Rio de Janeiro. Essas leis estabeleceram reserva de vagas para estudantes negros, ou seja, aqueles que se auto-declaram pretos ou pardos, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ – e na Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF.

Na literatura atual podemos encontrar diversas definições sobre Ações Afirmativas, mas todas elas nos mostram que são medidas temporárias e especiais determinadas pelo Estado ou apoiadas por ele, de forma compulsória ou espontânea, com o propósito específico de eliminar as desigualdades que foram acumuladas historicamente na sociedade. Assim, essas medidas têm como principais beneficiários as pessoas que sofreram preconceitos ou discriminações, mas acabam por trazer benefícios a todos, em todas as esferas da vida cotidiana. De acordo com o jurista Joaquim B. Barbosa Gomes (2001), as Ações Afirmativas inovam pelo fato de não se basearem em conteúdos meramente proibitivos e por terem uma natureza multifacetária. Mais do que isso, as ações afirmativas refletem uma mudança comportamental dos juízes e a reinterpretação dos princípios constitucionais de todo o mundo democrático do pós-guerra.

Entre os principais objetivos das ações afirmativas, podemos citar

as seguintes: a) mudanças na ordem cultural, pedagógica e psicológica, transformando as representações sociais existentes com relação aos grupos historicamente desfavorecidos; b) aumento da representatividade dos grupos minoritários em atividades públicas e privadas rompendo com as barreiras invisíveis; c) concretização da igualdade de oportunidades; d) benefícios econômicos para o país; e) possibilidade de mobilidade social ascendente, criando “exemplos vivos” para o grupo atendido por tais políticas. O fato é que quando falamos em ações afirmativas, estamos nos referindo a medidas que, além de serem instrumentos de justiça social, trazem consigo um significado ainda maior, uma vez que elas são políticas que propõem mudanças de posturas e o reconhecimento das diferenças. No presente artigo, visamos reunir por um lado, um conjunto de argumentos que se contraponha às críticas dirigidas aos Programas de Ação de Ação Afirmativa postas em marcha nas universidades públicas⁸. Por outro, buscamos contribuir com o debate acerca da “contradição entre princípios da emancipação [...] e os princípios da regulação” (SANTOS, 1995, p.1). Este debate se desdobra sob várias ênfases e perspectivas, dentre as quais destacamos a chave da diferença e do reconhecimento. Sob esta orientação estruturamos o texto em quatro momentos.

No primeiro, que acompanha algumas das idéias apresentadas por Bento (2005), listamos as críticas que nos parecem mais freqüentes no debate. Esclarecemos que não faz parte de nossos propósitos esmiúça-las, contudo acentuamos que as bases que as constituem estão presentes neste debate e, apesar de não se expressarem de maneira unívoca, ou seja, homogêneas, podem ser trazidas para o centro desta polêmica a partir de contribuições várias, das quais mencionamos duas (MMAGGIE e FRY, 2004 e UFRGS, 2005) cujos pressupostos pretendemos criticar ao longo do texto. No momento seguinte, após termos listado o que julgamos ser as hipóteses centrais dos argumentos que mais se repetem, procederemos a crítica a cada uma dessas hipóteses. Na seção posterior, buscamos inserção na temática

⁸ De acordo com a pesquisa Mapeando as Ações Afirmativas nas Universidades Públicas, conduzida pelo pesquisador Boaventura Rodrigues V. H. Santy do NEAB / UFSCar, o Brasil conta atualmente com cerca de 45 universidades públicas que adotam algum sistema de acesso diferenciado, além de experiências com Ações Afirmativas em escolas técnicas de nível médio.

do mito da democracia racial e dos pressupostos liberais, que se encontram na maioria das críticas levantadas contra as políticas de ação afirmativa. Ao final, adentraremos no debate que se desenvolve em torno da diferença e do reconhecimento, sobre o qual teceremos nossas considerações finais.

2. As críticas ao sistema de cotas e suas críticas

Em nosso entendimento a polêmica instalada a partir da resistência e crítica ao sistema de cotas, demonstra dificuldades na compreensão do significado e do sentido da luta anti-racista que, no país, nos remete ao início da empreitada colonizadora. Estas dificuldades, manifestadas na crítica a adoção de políticas afirmativas dirigidas à população negra (uma das dimensões da questão), apontam objetivamente para a necessidade de se ampliar uma agenda de pesquisas sobre a constituição das relações raciais em um país com características étnico-raciais assaz singulares, como é o caso do Brasil. No que se relaciona mais diretamente às críticas ao sistema de cotas para negros no ensino superior (que assegura o acesso e constrói a permanência) os setores que criticam a medida parecem desconsiderar uma longa trajetória de lutas, as quais comentamos resumidamente na sessão anterior. De um modo geral, identificamos sete argumentos que variam o grau de complexidade: 1. a luta deve ser no âmbito da defesa da escola pública; 2. as cotas, quando utilizadas, devem recair sobre o aspecto sócio-econômico; 3. dada a miscigenação ocorrida em nossa sociedade, há a real impossibilidade de identificar os negros; 4. considerada a trajetória escolar dos estudantes negros, haveria, quando de seu ingresso nos cursos superiores, queda na qualidade dos mesmos; 5. o acesso a universidade deve se dar através do mérito individual; 6. as cotas acirrarão o racismo no interior da Universidade; e 7. a política não é universalista.

O exercício da crítica às críticas pretende apontar os equívocos que em nosso entendimento dificultam a recepção das cotas para negros nas universidades por alguns setores da sociedade brasileira. Em outras palavras, os equívocos ainda mantêm um vínculo com o mito da democracia racial, mito este que vem sendo posto a nu com o desenvolvimento de pesquisas no

âmbito da educação, da historiografia, da cultura, da economia, da sociedade e em outros campos de conhecimento (SILVÉRIO, 2004). De modo a organizarmos nossa apresentação e facilitarmos a compreensão, indicaremos os posicionamentos críticos e a partir daí desenvolveremos nossa visão da questão.

Crítica 1: luta em defesa da escola pública, buscando sua melhoria

Esta formulação parte de uma dicotomia cuja raiz não encontra respaldo nas manifestações dos que são favoráveis às cotas. Antepor a defesa da escola pública e a busca de melhor qualidade do ensino público às cotas não correspondem às manifestações públicas dos defensores das políticas afirmativas para negros no ensino superior. Insistir nesta tese é desconsiderar todo o processo de resistência democrática e popular, toda a militância política vivida e experimentada por aqueles que hoje defendem as cotas. Esta dicotomia é fictícia e não contribui com o avanço de debate em torno desta questão. Lembremos: Em passado recente a qualidade da educação era inconteste e esta se apresentava plena e consistentemente na educação pública de todos os níveis. A ampliação da rede pública de ensino que, no nosso caso, acompanhou o processo de modernização política e econômica (CUNHA, 2003), não significou uma efetiva e permanente presença negra nos níveis educacionais (QUEIROZ, 2004, p. 15 e 16). Em média, um adulto branco tem 2,3 anos de escolaridade a mais se comparado com um adulto negro, e essa diferença persistiu durante todo o século XX. Ou seja, as diversas reformas educacionais e a universalização do ensino básico não contribuíram para a diminuição do hiato entre brancos e negros no Brasil (JACCOUD e BEGHIN, 2002). Dessa forma, é imanente a necessidade de políticas diferenciadas para a necessária correção desse desnível para que possamos chegar a um espectro de cores mais democrático do ponto de vista étnico-racial. Por fim, resta considerar o horizonte temporal minimamente necessário para que as oportunidades fossem equânimes diante do ingresso e da permanência de estudantes negros e não-negros nos níveis educacionais anteriores ao nível superior. Especialistas têm afirmado que

seriam necessários aproximadamente três décadas para que brancos e negros chegassem a uma situação de iguais condições para pleitear vagas em universidades. Em uma sociedade que se pretende moderna e democrática não há razoabilidade nesta propositura que podemos chamar de “etapista”, já que defende a melhoria do ensino público (nos níveis fundamental e médio) para que só depois passemos a nos preocupar com o acesso de alunos negros às universidades. É importante salientar que a formação de universitários negros, através das cotas ou da reserva de vagas, significa o aumento de professores negros a lecionarem nos níveis fundamental e médio. Além disso, existem hoje muitas iniciativas para a implementação de uma educação multicultural nas escolas (MEC, 2004). Tudo isso só vem ratificar que as Ações Afirmativas são muito amplas e atingem positivamente toda a esfera educacional, desde os anos iniciais à universidade.

Crítica 2: admitir-se-ia cotas apenas de caráter sócio-econômico e não étnico-racial

De acordo com dados censitários e dos domicílios brasileiros, variando de região para região, a escolaridade média da população brasileira gira em torno de 08 (oito) anos, ou seja, insuficiente para pleitear vagas no sistema público de ensino superior. Este dado já é preocupante, contudo se agrava se o desagregarmos por cor. Na média, a população branca possui entre 06 (seis) e 08 (oito) anos de escolaridade, dependendo de uma série de variáveis dentre as quais podemos destacar a localização geográfica. Ainda que a localização geográfica também possa explicar defasagens educacionais no interior da população negra e no comparativo à população não-negra, este dado é absolutamente insuficiente para a compreensão da escolaridade média da população negra, que em fins do século XX variava entre 04 (quatro) e 06 (seis) anos (op. cit, p. 32).

Para além dessa desproporção, é importante termos em mente que as cotas de caráter apenas sócio-econômico não trazem consigo mudança alguma no campo simbólico. Ou seja, a história de discriminação racial e a falta de reconhecimento da diversidade ficam completamente intocáveis se

não houver políticas específicas para as populações vulneráveis.

Crítica 3: diante da forte miscigenação, não se pode identificar quem é negro no Brasil

A fragilidade deste argumento fica mais evidente quando o confrontamos com a real trajetória das relações raciais no Brasil e os dados disponíveis produzidos, inclusive por órgãos oficiais. O racismo no Brasil não resultou numa sociedade amplamente segregacionista como os casos da África do Sul e dos Estados Unidos, casos mais conhecidos entre nós de sociedade fortemente racializadas, como a nossa, mas com distintas formas de exclusão racial. Em nosso caso, a segregação e a supremacia racial intentadas resultaram, de maneira bem ampla, formas de discriminação indireta mais dificilmente de serem percebidas e combatidas (SANTOS, 2005, p. 112).

Assim, os negros no Brasil têm ocupado posições de menor prestígio social, de menores rendimentos, ingressando mais precocemente no mercado de trabalho e com menor cobertura do sistema previdenciário. Estão mais afetos à informalidade e formas compulsórias de trabalho; têm menor escolaridade e apresentam maior defasagem no binômio série-idade, bem como são maioria nas escolas periféricas do sistema público de ensino; possuem menor cobertura de serviços como abastecimento de água e acesso à água tratada, ao fornecimento de energia elétrica, aos serviços de coleta de lixo, ao saneamento básico; estão mais presentes nas favelas, cortiços e outras situações de precariedade domiciliar; são a maior parcela da população carcerária, dos reformatórios e dos manicômios; são as maiores vítimas de armas de fogo, bem como da violência dos aparatos de segurança pública.

Todos esses graves elementos são desconsiderados por grande parte da sociedade brasileira que hoje se diz orgulhosa por ser miscigenada, mas que durante muitas décadas, com o apoio do Estado, incentivou o “branqueamento” do país a partir de uma política de imigração européia (DÁVILA, 2006). Dessa forma, não acreditamos que valha a pena sustentarmos a noção de um país miscigenado sem fazermos a devida crítica

e contextualização.

Crítica 4: a presença negra no ensino superior rebaixará a qualidade do ensino

Discussões sobre a qualidade do ensino público superior deveriam, obrigatoriamente, incorporar duas dimensões (social e do sistema educacional), sob pena de lançarem um olhar apenas parcial sobre a realidade do país. A grande novidade, digamos assim, é que a reivindicação das cotas para negros estabelece uma nova agenda não só para a educação como um todo, mas fundamentalmente para a sociedade. Ampliando a discussão quanto no aspecto qualidade. Na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)⁹, os dados demonstram de forma muito explícita que não há distinção alguma nos cursos em que estão inseridos os cotistas e, quando esta ocorre, o coeficiente é mais favorável aos cotistas. Portanto, concluir a priori que a presença negra nas Universidades rebaixará a qualidade dos cursos em função da trajetória escolar progressa, pouco ou nada tem de amparo nas experiências de Universidades ousadas e marcadas pela retomada da dimensão utópica e emancipatória, expressa, neste momento, pela adoção e implementação de cotas para estudantes negros em um universo marcadamente racializado. Se os críticos buscam construir alternativas, deveriam se espelhar em projetos inovadores presentes em universidades públicas presentes em todas as regiões geográficas do país.

Outra questão que devemos olhar com bastante seriedade é o fato de que o aumento da presença negra e de outros grupos minoritários nas universidades públicas significa o surgimento de um novo ambiente acadêmico, mais diverso, propício para trocas de experiências, para o contraste de realidades e para novos aprendizados para todos.

⁹ Em anos anteriores houve a divulgação pela imprensa sobre o rendimento dos cotistas da UERJ que, na média, era superior ao dos não-cotistas. Na UNEMAT este acompanhamento está sendo feito internamente pelo NEGRA e os dados preliminares indicam rendimento satisfatório, ou seja, os cotistas em geral têm atendido às exigências mínimas estabelecidas. Devemos considerar que na UNEMAT ainda não há um programa de permanência. Esta nos parece uma interessante agenda de pesquisa.

Crítica 5: o ingresso nas Universidades deve se dar pelo mérito individual

Este é um dos argumentos que tem conseguido ampla repercussão social, encontrando eco praticamente em todas as classes sociais, bem como é esposado por brancos e negros contrários ao sistema de cotas.

Retomando, ainda que implicitamente, os pressupostos do liberalismo econômico e político o argumento da meritocracia se inscreve com grande força, inclusive entre aqueles que buscam a construção de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária, expondo profundamente as limitações teóricas e políticas existentes em nossa intelectualidade e nos agentes formadores de opinião. Este posicionamento, por outro lado, torna-se refém de um dos instrumentos mais criticados por todos no que concerne ao acesso a cursos de nível superior – o vestibular.

Entre especialistas da educação e estudiosos do assunto, jamais houve aprovação deste instrumento como adequado para identificar qualidades, aptidões e méritos. Inexplicavelmente, neste momento há um enorme silenciamento das críticas formuladas acerca da validade da utilização do vestibular; crítica esta elaborada e compartilhada, em larga extensão, por aqueles que se posicionam contrário à adoção e implementação das cotas nas Universidades Brasileiras. O silêncio sobre o tema parece revelar grande inconsistência do argumento em si, uma vez que o mesmo é desfraldado sem considerar o forte consenso sobre a total e plena inadequação do vestibular. Neste sentido, a meritocracia surge como “cavalo de batalha” dos que, sem maiores cuidados, insistem em não enxergar a urgência e a necessidade da adoção e implementação das cotas para negros no ensino superior no Brasil como forma de democratizar o acesso, reconhecendo que a baixa presença negra não se deve ao maior ou menor mérito, mas é resultado de longo processo histórico e social de exclusão étnico-racial posto em marcha neste país logo após a Abolição da Escravidão (BARROS, 2005, p. 51).

Crítica 6: as cotas acirrarão o racismo

Este argumento parece-nos desconsiderar os processos históricos e sociais que resultaram na marginalização e exclusão da população negra. Como já nos referimos o racismo existente no Brasil não ocorre, via de regra, de forma direta¹⁰, portanto a captura do fenômeno requer outros procedimentos. Ao apresentar enormes dificuldades para a completude dos princípios republicanos – onde poderíamos destacar a liberdade, igualdade, autonomia, justiça e solidariedade – a sociedade brasileira acabou por mitificar grande parcela de suas relações sociais, com ênfase sobre as raciais, na expectativa de mitigar as brutais assimetrias raciais, econômicas, regionais etc. Destacar como crítica às cotas o acirramento do racismo no país, rompe com a tradição do pacto de silêncio imposto no Brasil, onde a população branca silencia a presença do racismo e os negros devem permanecer calados para a manutenção da “paz e da harmonia” (GUIMARÃES, 2005, p. 64 e 65). Se o preço dessa pretensa paz é o silenciamento das populações subordinadas, tendemos a preferir, sem sombra de dúvida, a criação do desconforto.

A adoção e implementação das cotas para negros nas Universidades brasileiras é elemento central na luta anti-racista e se antepõe ao legado anti-racialista. A presença negra no ensino superior é urgente e necessária. Quer seja pelo ângulo da reparação histórica, pelo redimensionamento do campo simbólico, pelo prisma sócio-econômico e também pelo compromisso da construção de uma sociedade justa, respeitando sua diversidade étnico-racial.

Crítica 7: as cotas não se apresentam como política universalista

Nas últimas três décadas ganhou força e consolidaram-se as políticas marcadas pela desregulamentação dos mercados, privatização, precarização do mundo do trabalho e combate à proteção social. Próprias do neoliberalismo estas políticas buscavam romper com a universalização de

¹⁰ Em pesquisa realizada em anos anteriores, pelo Datafolha e pela USP, indagou-se aos entrevistados se acreditavam haver discriminação racial no Brasil. Aproximadamente 80% das respostas foram afirmativas; indagados se praticavam discriminação racial, mais uma vez aproximadamente 80% das respostas foram negativas. Esses dados nos mostram uma forte contradição, contrastando com o Mito da Democracia Racial.

uma ampla rede de amparo aos direitos dos cidadãos (educação, trabalho, saúde e segurança). As políticas de caráter neoliberal buscavam desconstruir os avanços que se consagraram no *welfare-state*. Fruto de conquistas dos movimentos operários, o *welfare-state* reunia um jogo de concertação em que as principais classes e frações de classe dos países líderes do capitalismo acumulavam ganhos importantes; assegurava-se a reprodução ampliada do capitalismo e, concomitantemente, inserção dos trabalhadores nos mercados consumidores a partir de patamares mínimos de proteção social.

Nas palavras de Baruco (2005), as políticas do bem-estar social possibilitaram que os arranjos históricos fossem elevados à condição de componentes estruturais da ordem capitalista, promovendo a desmercadorização da força de trabalho, isto é, em países em que era marcante a presença do Estado e as políticas de extração keynesiana, a reprodução da força de trabalho ocorria à margem do mercado de trabalho¹¹.

Ainda que o raciocínio para o Brasil e para a periferia do sistema capitalista seja válido, nosso processo social de construção do bem-estar social foi muito característico, diferenciando-se sobremaneira da experiência internacional. A rede social de proteção engendrada no país alcançou apenas parcialmente os trabalhadores de um modo geral, ainda que tenha assegurado ambiência favorável à reprodução capitalista ao entre as décadas de 1940 e 1980. Consideremos que a rede de proteção, cuja expressão maior talvez seja a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), diferentemente do que ocorreu no núcleo orgânico do sistema capitalista internacional, prescindiu das garantias constitucionais.

O fundamento da crítica, portanto, parte de um suposto discutível. Autores como Theodoro e Jaccoud (2005) têm destacado que no Brasil as políticas de bem-estar, particularmente na educação, foram marcadas pela ausência de uma âncora inclusiva que possibilitassem aos trabalhadores, as mulheres, aos índios e aos negros, participação no processo de desenvolvimento social e econômico. Ao mesmo tempo demonstram que as

¹¹ Grasiela Cristina da Cunha Baruco. "Do Consenso Keynesiano ao Pós-Consenso de Washington", Uberlândia, IE/UFU/PPGE, dissertação, 2005.

assimetrias entre negros e brancos não é resultado apenas da “permanente permanência” do legado escravocrata ou da concentração espacial do processo de desenvolvimento experimentado pelo país nas últimas oito décadas; antes, apesar dos esforços empreendidos ao longo dos períodos anteriores em buscar a universalização na área educacional, os diferenciais étnico-raciais que persistem na educação brasileira refletem duas situações.

A primeira, diz respeito a experiências históricas das políticas universalistas em sociedades de “capitalismo tardio”. No caso brasileiro, as políticas com este caráter parecem ter sido apropriadas por uma elite política e econômica, verdadeira beneficiária dos serviços públicos de qualidade. Elite predominantemente branca. A segunda relaciona-se com a persistência de práticas discriminatórias de cunho racial, cujo cerne tem sido a discriminação indireta, indicando de modo explícito a impossibilidade de eficácia das políticas de cunho universal.

Afirmar que as cotas para negros são passíveis de críticas por não portarem caráter universal é um extraordinário equívoco, ainda que reconheçamos o ardil do argumento. Submetidos à redução da cidadania e à transformação de direitos em serviços (OLIVEIRA e RIZEK, 2007), a sociedade brasileira tornou-se sensível às formulações que buscam contribuir com uma sociedade mais plural, também do ponto de vista étnico-racial. Os defensores das cotas incluem-se nesta perspectiva, entretanto devemos cuidar para que a ânsia da crítica não se confunda com a repetição de posturas próprias da ideologia anti-racialista, largamente denunciadas pelos ativistas e militantes do Movimento Negro, assim como todos aqueles que se inscrevem na luta anti-racista, uma das mais longas na história do Brasil. Sem dúvida alguma, a adoção e implementação de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras, parece ser um dos mais importantes capítulos desta luta. Não se trata apenas possibilitar inserção subordinada nos processos políticos, sociais, econômicos, culturais e educacionais; vincula-se, fundamentalmente, à retomada da dimensão utópica e da emancipação de negros, brancos, índios; homens e mulheres; enfim, diferenças que exigem reconhecimento.

Nesse sentido, indispensável é a referência que se assenta em um

novo imperativo categórico, que, nas palavras de um importante pensador contemporâneo, “deve presidir a uma articulação pós-moderna e multicultural das políticas de igualdade e de identidade: temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 1995, p. 41).

3. Os críticos limites das críticas: o mito fundador e os pressupostos liberais

Na sessão anterior apresentamos em linhas gerais as mais freqüentes críticas que são formuladas contra a adoção de ações afirmativas nas universidades brasileiras, mais particularmente contra o sistema de cotas étnico-raciais nestes estabelecimentos de ensino superior. Buscamos também demonstrar que estas críticas são questionadas por outras formulações, que vêem nas ações afirmativas uma boa iniciativa para a democratização do ensino superior sob o prisma étnico-racial e concomitantemente apontam para os sérios limites destas críticas. As críticas às críticas evidenciam, resultados de pesquisas realizadas no âmbito das ciências sociais no Brasil e em outros países e que põem em cheque concepções historicamente datadas e inadequadas à compreensão da dinâmica das relações raciais neste país. Se agregarmos a este debate, como apontamos acima, o comportamento de séries históricas de indicadores sócio-econômicos controlando as variáveis de acordo com a raça/cor, perceberemos que as críticas dirigidas às ações afirmativas tornam-se absolutamente vulneráveis, portanto difíceis de serem sustentadas sob quaisquer pontos de vista: teórico, histórico, social, econômico, cultural e político.

Em verdade, tais críticas tornaram-se reféns de determinadas perspectivas teóricas cuja presença sempre fora denunciada por distintos movimentos sociais, dentre eles o Movimento Negro. Sob este prisma, identificamos, pelo menos, duas matrizes importantes que estão nas raízes dos argumentos contrários às ações afirmativas: o mito de democracia racial e algumas das principais premissas do Liberalismo, tais como as noções de *igualdade e autonomia*.

A perspectiva centrada no mito da democracia racial¹² se apresenta em novas roupagens, pois muitos dos que têm esta filiação reconhecem que o preconceito racial se faz presente cotidianamente, contudo, ainda crêem que ações afirmativas nos conduziram a práticas jamais havidas no Brasil. Na busca da preservação do mito da democracia racial são engolfados pelo próprio mito, ou seja, o mito se torna incontestado. A aceitação desse mito e a desaprovação das ações afirmativas podem ser observados entre alguns cientistas sociais, tais como Yvonne Maggie e Peter Fry, que defendem a permanência da noção de mestiçagem. Porém, o que não podemos nos esquecer é que o discurso da mestiçagem sempre nos valeu como uma legitimação de uma ordem política e social perpassada por vícios racistas, ou seja, esse discurso silenciou a problemática das desigualdades raciais em nossa legislação e, com isso, não foi útil para pensarmos em mecanismos que acabem com as formas de reprodução do racismo (COSTA, 2006).

Estudos já clássicos entre os cientistas sociais têm demonstrado, reiterada vezes, que o mito da democracia racial no Brasil foi largamente utilizado para impor, por um lado, o consenso das harmoniosas relações raciais e, por outro, impedir a contestação e a denúncia realizada pela sociedade e, principalmente, por organizações do Movimento Negro (MUNANGA, 2004, p. 13-16).

Por outro lado, pautar a construção das críticas às ações afirmativas sobre as premissas do Liberalismo, ou seja, a partir de noções e categorias tais como a *meritocracia*, a *autonomia*, a *liberdade de escolha*, a *igualdade* entre indivíduos no campo social e normativo, requer um profundo exercício. Aqui é importante fazer uma observação: dentre aqueles que se filiam a esta corrente de pensamento político, existem inúmeros que advogam a validade e a urgência da implementação de ações afirmativas, a partir das mesmas premissas mencionadas acima (FERES Jr.; ZONINSEIN, 2006).

Se adotarmos o entendimento de que tais premissas foram válidas em outras sociedades, como na Europa a partir de fins do século XVII, a

¹² Segundo Guimarães, o primeiro a utilizar essa expressão parece ter sido Charles Wagley, em 1952. (GUIMARÃES, 2002, p.139).

recepção destas idéias no Brasil de fins do século XIX assentou-se na tentativa do “apagamento” de algumas de nossas características fundamentais, como é o caso da hierarquização e “getização” de grupos raciais. Insistir na reivindicação destes pressupostos – seja do mito da democracia racial, seja das premissas liberais – parece-nos uma postura de certo retraimento acadêmico diante dos avanços das ciências sociais.

Estas reflexões apontam para alguns limites facilmente perceptíveis. Se considerarmos, por exemplo, a noção liberal de *Liberdade*, não podemos ignorar que ela só é possível na situação de sociedade não-homogênea. Ou seja, na presença de homogeneidade física e cultural, os indivíduos têm suas características próprias engessadas por conta da hegemonia de pensamentos, de idéias e de práticas sociais por parte do grupo favorecido, que assimila as diferenças. Dessa forma, não é possível falarmos em liberdade sem a existência do direito à diversidade em sua mais ampla magnitude.

Relacionado a isso, está o pressuposto liberal da *Igualdade*, que é uma construção jurídico-formal segundo a qual a lei, genérica e abstrata, deve ser igual para todos, sem qualquer distinção e completamente neutra. Hoje, porém, sabemos que a “neutralidade” do Estado Liberal tem se revelado bastante ineficaz e reduzida basicamente aos limites jurídicos. Frente a isso, a igualdade passa a ser analisada sob outra ótica, na qual o foco da atenção recai sobre a distinção entre a *Igualdade Formal* e *Igualdade Substancial*. Segundo Silva (2004), a primeira noção é a tradicional concepção liberal-burguesa “cega às diferenças”, enquanto que a segunda diz respeito a uma igualdade materializada, ou seja, uma igualação de fato entre as pessoas, levando-se em conta as desigualdades existentes na sociedade. Dessa forma, o campo normativo incorpora a nova forma de perceber o ser humano como ser dotado de características singulares e passa a tratar de sua especificidade.

Uma outra premissa liberal bastante lembrada por aqueles que são contrários à implementação de Ações Afirmativas é a noção de *Autonomia*, entendida como a capacidade de cada pessoa construir por si mesma sua concepção de *boa vida*¹³, seus ideais de autodeterminação e

¹³ Conceito Tayloriano.

auto-expressão. Esses ideais descritivos da autonomia também podem ser desdobrados na necessidade de *autoconfiança*, *auto-respeito* e *auto-estima* que são, segundo Axel Honneth (2003), os caminhos subjetivos para se chegar ao reconhecimento. Ora, aqui está justamente o grande limite da defesa liberal da noção de Autonomia, pois ela jamais poderia existir sem a existência do respeito e do reconhecimento das diferenças. Um indivíduo, que não possui suas características definidoras respeitadas pela sociedade geral, nunca pode ter a necessária autonomia para fazer suas escolhas e para a participação social. Ele só adquire autonomia no momento que é reconhecido e legitimado pelos demais integrantes da sociedade.

Todo esse debate acerca dos limites de algumas das premissas liberais para a diminuição das desigualdades raciais no Brasil tem sido fortemente travado nos últimos anos, após uma série de implementações de ações afirmativas no país e ainda mais no contexto de total erosão de várias das promessas modernas e do Estado-Providência. Ou seja, o que vemos nos dias atuais é o surgimento de discussões sobre as possíveis formas de emancipação de grupos vulneráveis, num contexto no qual percebemos políticas fracassadas ou pautadas basicamente em critérios regulatórios.

Um dos autores que vêm discutir a relação entre *regulação* e *emancipação* é Boaventura de Sousa Santos (1995)¹⁴. Segundo o autor, os mecanismos de regulação na modernidade (que se originam tanto do Estado, quanto do mercado e da comunidade) geriram os processos de *desigualdade* e de *exclusão* produzidos pelo capitalismo. Ele exemplifica dizendo que esses dois processos (desigualdade e exclusão) podem estar presentes em um único fenômeno social, como é o caso do racismo: a hierarquização das raças ainda observável em nosso meio, que segrega brancos e negros em diversas esferas e espaços, é fruto do processo de exclusão. Por outro lado, a exploração colonial e a política de branqueamento da população a partir do auxílio à imigração européia é o caso de um processo de desigualdades, ou seja, de uma *integração subordinada*.

¹⁴ Discussão presente no texto A Construção Multicultural da Diferença e da Igualdade, resultado de uma palestra proferida durante o VII Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado no Rio de Janeiro em setembro de 1995.

Boaventura ainda salienta que o dispositivo ideológico da moderna luta contra esses sistemas regulatórios é o universalismo, que nada mais é que uma forma de caracterização essencialista que pode assumir duas formas aparentemente contraditórias: o *universalismo antidiferencialista*, que opera na negação das diferenças e o *universalismo diferencialista*, que, por sua vez, age através da absolutização das diferenças. O primeiro deles é uma norma de homogeneidade dos indivíduos a partir do apagamento das diferenças e que, por essa via, reproduz a hierarquização existente na sociedade. Por outro lado, o universalismo diferencialista opera pela negação das hierarquias que organizam a multiplicidade das diferenças. Não nos esqueçamos que ambos universalismos são caracterizações essencialistas: se o primeiro universalismo inferioriza pelo excesso de semelhança, o segundo inferioriza pelo excesso de diferença.

As políticas denominadas “universalistas” não incentivam a quebra de estereótipos e nem a construção de uma representação social de apreço e reconhecimento das diferenças, pois não atendem às especificidades dos grupos ou indivíduos vulneráveis, acarretando a perpetuação da desigualdade de direitos e de oportunidades. Disso emerge a necessidade de políticas de ação afirmativa que, atendendo ao direito à diferença, percebem os grupos ou indivíduos como sujeitos concretos, historicamente situados e que possuem características singulares.

4. Por uma política do reconhecimento

Frente a toda essa problematização pautada nos pressupostos liberais, defendidos por aqueles que se posicionam contrariamente a implementação de políticas de Ação Afirmativa, gostaríamos de compartilhar de uma abordagem cuja dimensão da temática das relações étnico-raciais recaia na legitimidade do reconhecimento às diferenças. De acordo com Silvério (2006, pp. 05-19) no século XX configurou-se certo consenso em torno da idéia de que os seres humanos nascem no interior de determinadas redes de relações sociais responsáveis por determinados comportamentos nas esferas da política e que contemporaneamente têm implicado no

aprofundamento de reflexões consolidadas no imaginário social, mas que não conseguem atribuir inteligibilidade às dinâmicas sociais e, no interior destas, às dinâmicas raciais. Neste sentido, o autor afirma que a “demanda por reconhecimento é aquela a partir da qual vários movimentos sociais não tradicionais, isto é, que têm por fundamento uma identidade cultural, passam a reivindicar reconhecimento, seja pela ausência deste ou por um reconhecimento inadequado de sua diferença” (SILVÉRIO, 2006, p. 08).

A revitalização das demandas específicas a partir dos chamados “novos movimentos sociais” (movimento negro, feminista, ecológico etc.) traz de maneira mais explícita o questionamento das bases em que as políticas públicas – educação, saúde, segurança, mercado de trabalho, por exemplo – foram moldadas. Num olhar retrospectivo, os hiatos são imensos. Para uma economia marcada por um intenso crescimento econômico ao longo do século XX, permanecem graves desigualdades étnico-raciais e de gênero, sem que os tradicionais formatos de política pública – baseados na universalidade e na homogeneidade dos sujeitos – consigam, ao menos, mitigar as iniquidades sociais registrados pelos indicadores sócio-econômicos os quais já nos referimos. Dessa forma, percebemos que as políticas “sensíveis às diferenças”, como é o caso das Ações Afirmativas, significam a superação do ideário filosófico moderno, que descrevia o ser humano como uma unidade homogênea, pela idéia pós-moderna dos seres humanos possuidores de especificidades (SILVA, 2004).

O não-reconhecimento de grupos minoritários resulta hoje em um dano que é lamentavelmente observável. Fanon (1979) afirma que a principal arma dos colonizadores era a imposição de uma imagem de inferioridade dos povos subjugados. O colonizado, segundo ele, a fim de libertar-se, tem antes de tudo de se purgar dessas auto-imagens depreciativas. Nessa perspectiva, Taylor (2000) procura desvendar os vínculos entre reconhecimento e identidade. Segundo ele, a identidade do ser humano é parcialmente moldada a partir do reconhecimento, ou da falta deste, isto é, da representação ou da má representação que dele é feita por outros seres humanos. A identidade, de acordo com esse autor, designa algo como uma

compreensão de quem somos, de nossas características definitórias fundamentais como seres humanos, e essa compreensão é alcançada tanto por fatores da esfera íntima quanto da esfera pública.

Taylor ainda afirma que é praticamente impossível que uma pessoa que não se enxergue como digna de respeito e admiração possa ter qualquer espécie de participação na esfera pública. A interiorização de um sentimento de inferioridade, de uma categoria de *sub-gente*, tem efeitos muito fortes de naturalização das desigualdades (SOUZA, 2003).

Charles Taylor diz algo que é bastante interessante e que vem ao encontro com as discussões sobre o pensamento liberal esboçado acima: a noção de identidade moderna originou uma política da diferença também baseada em princípios universais, ou seja, na noção de que todos devem ter reconhecida sua identidade (TAYLOR, 2000). Dessa forma, o que temos é uma exigência universal que fortalece o reconhecimento da especificidade. O autor ressalta ainda que as políticas de ações afirmativas que têm sido implementadas nos últimos tempos não atingem diretamente o foco da discriminação. Segundo ele, essas ações afirmativas acabam gerando apenas um processo de redistribuição de renda, o que separa as esferas da cultura e da economia. O que há de importante na proposta de ações afirmativas e que nunca deve ser deixado de lado, salienta Taylor, é que o reconhecimento é fundamental para o desenvolvimento das identidades e que, portanto, não possui um “prazo de validade”, devendo estar sempre garantido para que haja sempre o exercício das particularidades. Isso é o que realmente esperamos e o que nos guia na luta cotidiana e nas discussões teóricas.

Referências bibliográficas

BARROS, Surya A. “Discutindo a Escolarização da População Negra em São Paulo entre o Final do Século XIX e Início do XX”. In: ROMÃO, Jeruse (org.). *História da Educação do Negro e Outras Histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005, pp. 79-92.

BARUCO, Grasiela C. da C. *Do Consenso Keynesiano ao Pós-Consenso de Washington*. Dissertação de mestrado, Instituto de Economia, UFU, Uberlândia, 2005.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e Democracia*. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, André A. *Cotas Raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. 2 Ed. Ver. E ampl. Barueri: 2005

CARVALHO, José J. de. *Inclusão Étnica e Racial no Brasil*. A Questão das Cotas no Ensino Superior, São Paulo: Attar, 2005.

CARVALHO, José M. *Os Bestializados*. O Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. de. *Educação Superior no Brasil. Reestruturação e Metamorfose das Universidades Públicas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CUNHA, Luiz A. “Ensino Superior e Universidade no Brasil”. In: LOPES, Eliane; FILHO, Luciano; VEIGA, Cyntia (orgs.). *500 Anos de Educação no Brasil*. 3 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2003, pp. 151-204.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de Brancura*. Política Social e Racial no Brasil: 1917-1945. São Paulo: EdUNESP, 2006.

DIAS, Lucimar R. “Quantos Passos já Foram Dados ? A Questão da Raça nas Leis Educacionais – Da LDB de 1961 à Lei 10639 de 2003”. In: ROMÃO, Jeruse (org.). *História da Educação do Negro e Outras Histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005, pp. 49-62.

FANON, Franz. *Os Condenados da Terra*. São Paulo: Edusp, 1961.

FERES Jr., João; ZONINSEIN, Jonas. *Ação Afirmativa e Universidade*.

Experiências Nacionais Comparadas. Brasília: EDUNB, 2006.

FRY, Peter; MAGGIE, Yvonne et all. *Divisões Perigosas*. Políticas Raciais no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. A Reserva de Vagas para Negros nas Universidades Brasileiras. In: *Estudos Avançados*. São Paulo, 50 (18), 2004, pp. 67-80.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

_____. *O Debate Constitucional sobre as Ações Afirmativas*. Mundo Jurídico. Rio de Janeiro (disponível em: <<http://www.mundojuridico.adv.br>>, acesso em 10 de março de 2005.

GUIMARÃES, Antônio S. *Classes, Raças e Democracia*. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. “O Acesso de Negros às Universidades Públicas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter R. (orgs.). *Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003, pp. 193-216.

_____. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2005.

HERINGER, Rosana. *Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil: Um balanço do período 2001-2004*. 1º WorkShop da Rede de Estudos de Ação Afirmativa. Rio de Janeiro, 2005.

HONNETH, Axel. *Luta por Reconhecimento*. A Gramática Moral dos Conflitos Sociais, São Paulo: Editora 34, 2003.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades Raciais no Brasil*. Um Balanço da Intervenção Governamental. Brasília; IPEA, 2002.

MAIO, Marcos C. *A História do Projeto UNESCO: estudos raciais e ciências sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1997.

MATTOS, Patrícia C. *A Sociologia Política do Reconhecimento: As Contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser*. São Paulo: Annablume, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NEVES, Marcelo. “Estado Democrático de Direito e Discriminação Positiva: um desafio para o Brasil”. In: MAIO, Marcos C.; SANTOS, Ricardo V. (orgs.). *Democracia e Sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996.

OLIVEIRA, Francisco de; RIZEK, Cibele S. (orgs.). *A Era da Indeterminação*. São Paulo: Boitempo, 2007.

NEVES, Paulo S. *Luta Anti-Racista: Entre Reconhecimento e Redistribuição*. In: Revista Brasileira de Sociologia. Vol. 20 nº 50 Out/2005.

QUEIROZ, Delcele M. *Universidade e Desigualdade. Brancos e Negros no Ensino Superior*, Brasília: LiberLivro, 2004.

ROSA, Lucimar D. “Quantos Passos já Foram Dados? A Questão da Raça nas Leis Educacionais – Da LDB de 1961 à Lei 10639 de 2003”. In: ROMÃO, Jeruse (org.). *História da Educação do Negro e Outras Histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SANTOS, Boaventura de S. *A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença*. Palestra, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, UFRJ, Rio de Janeiro, 1995.

SANTOS, Sales A. dos (org.). *Ações Afirmativas e o Combate ao Racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. “Ação Afirmativa e Mérito Individual”. In: SANTOS, Renato

E.; LOBATO, Fátima (orgs.). *Ações Afirmativas e Políticas Públicas contra as Desigualdades Raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, pp. 83-125.

SILVA, Fernanda D. L. L. “*Algumas Notas Revisadas sobre Democracia, Igualdade e Ação Afirmativa*”. Disponível na Internet:< <http://www.mundojuridico.adv.br>>. Acesso em 01 de dezembro de 2004.

SILVA, Luiz F. M. S. “*Estudo Sociojurídico relativo à implementação de políticas de ação afirmativa e seus mecanismos para negros no Brasil: Aspectos legislativo, doutrinário, jurisprudencial e comparado*”. Disponível na Internet: <http://www.adami.adv.br>. Acesso em 15 de maio de 2004.

SILVA Jr., Hédio. *Direito de Igualdade Racial: aspectos constitucionais, civis e penais: doutrina e jurisprudência*. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002.

SILVÉRIO, Valter R.; ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia M. de A. *Educação como Prática da Diferença*. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

SILVÉRIO, Valter R. “Negros em Movimento: A Construção da Autonomia pela Afirmação de Direitos”. In: BERNADINO, Joaze; GALDINO, Daniela (orgs.). *Levando a Raça a Sério. Ação Afirmativa e Universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, pp. 141-164.

SOUZA, Jessé de. *A Modernização Seletiva. Uma Reinterpretação do Dilema Brasileiro*. Brasília: Editora UnB, 2000.

_____. *A Construção social da sub-cidadania: Para uma sociologia política da modernidade periférica*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

TABORDA, Maren G. O princípio da igualdade em perspectiva histórica. In: *Revista de Direito Administrativo*. São Paulo, jan./mar. 1998.

TAYLOR, Charles. *Argumentos Filosóficos*. São Paulo: Editora Loyola, 2000.

TELLES, Edward. *Racismo à Brasileira. Uma Nova Perspectiva*

Sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

THEODORO, Mário; JACCOUD, Luciana. “Raça e Educação: Os Limites das Políticas Universalistas”. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). *Ações Afirmativas e o Combate ao Racismo nas Américas*. Brasília: SECAD/MEC, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, 2005.