

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS**

ADMILSON ANTUNES DE JESUS

**SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS PARA AFRO-DESCENDENTES
NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE NA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE MONTES CLAROS/MG**

**Belo Horizonte - MG
Setembro/2016**

ADMILSON ANTUNES DE JESUS

**SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS PARA AFRO-DESCENDENTES
NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE NA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE MONTES CLAROS/MG**

**Monografia apresentada ao Departamento
de Ciência Política da Universidade Federal
de Minas Gerais como exigência para
obtenção do título de Especialista em
Políticas Públicas.**

Orientador: Eduardo Meira Zauli

**Belo Horizonte - MG
Setembro/2016**

ADMILSON ANTUNES DE JESUS

Monografia apresentada ao Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais como exigência para obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas

Orientador:

Prof. Dr. Eduardo Meira Zauli

Membro:

Prof. Dr. Carlos Roberto Horta

**Belo Horizonte - MG
Setembro/2016**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado forças e iluminando meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida.

Aos meus pais, que acreditaram em minha capacidade, meu agradecimento pelas horas em que ficou ao meu lado, me apoiando e me fazendo acreditar que nada é impossível, não me deixando desistir, me mostrando que sou capaz de chegar onde desejo e que me deram maior incentivo para conseguir concluir este trabalho.

Aos meus irmãos pelo carinho e atenção que sempre tiveram comigo, sempre me apoiando em todos os momentos, enfim, por todos os conselhos e pela confiança em mim depositada, meu imenso agradecimento.

Aos amigos e colegas de trabalho que fiz durante o curso, pela amizade que construímos e em particular aqueles que estiveram ao meu lado e por todos os momentos que passamos juntos, meu especial agradecimento. Sem vocês essa trajetória não seria tão prazerosa.

A meu orientador pelo ensinamento e dedicação dispensados no auxílio à concretização dessa monografia.

A todos os docentes deste curso, pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas, cada um que de forma especial contribuiu para a conclusão desse trabalho e, conseqüentemente, para minha formação pessoal e profissional.

Por fim, gostaria de agradecer a todos, pelo carinho e pela compreensão que tiveram comigo e a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que este trabalho fosse realizado. A todos meu eterno agradecimento.

“Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado...”

(Karl Marx)

RESUMO

O sistema de reserva de vagas, notadamente as cotas destinadas aos grupos étnico-raciais, é um das mais conhecidas modalidades de Ações Afirmativas na atualidade e que tem gerado foco de vários debates entre estudiosos. Assim, o presente estudo teve como objetivo analisar o sistema de reserva de vagas e seus reflexos no cotidiano dos estudantes afro-descendentes da Universidade Estadual de Montes/MG, buscando, através daqueles que inseriram nessa universidade através por meio deste sistema, fomentar os desafios enfrentados por estes estudantes no espaço acadêmico, além de apontar as diretrizes e ações tomadas pelos órgãos competentes dessa instituição em relação a esse sistema. Esta pesquisa justificou-se pela tentativa de compreender sobre a necessidade de inclusão de grupos historicamente discriminados no ensino superior público brasileiro, percebendo-se a necessidade de um estudo que verifique a objetividade e efetividade desse sistema no cenário contemporâneo. Dessa forma, este estudo pautou-se em pesquisa bibliográfica, interpretação qualitativa, aplicação de roteiro de entrevista semi-estruturado e uso do materialismo histórico dialético como método de abordagem. Neste estudo, discutimos a adoção dos termos raça, cor e etnia no âmbito dos estudos sociológicos no Brasil e as interpretações sobre as relações raciais no contexto brasileiro a partir do período do escravismo até o período da pós-abolição. Analisamos, ainda, dados quantitativos e aspectos constitutivos sobre a situação sócio-educacional dos negros e afro-descendentes na realidade brasileira, com o objetivo de compreender de que forma a discriminação racial está presente no cotidiano dos grupos étnico-raciais, além de algumas iniciativas por parte do Estado brasileiro destinadas a enfrentar esse quadro de desigualdade sócio-racial. Os principais argumentos que se posicionam ora a favor de uma perspectiva mais particularizada das desigualdades com base no corte étnico-racial, notadamente, os afro-descendentes, e/ou ora pendendo para uma visão universalista e abrangente, que privilegia mais o aspecto de classe, como é o caso dos estudantes carentes, também fizeram parte deste trabalho. As experiências vivenciadas por esses estudantes a partir de seu ingresso na universidade, seu posicionamento a respeito desse sistema, os reflexos no cotidiano dos estudantes a partir do ingresso na universidade por meio deste sistema, tentando identificar as estratégias de permanência no espaço universitário também constituíram como pontos relevantes de análise deste estudo. Por meio do estudo foi possível perceber que partes dos estudantes sentem certa aversão ao sistema de cotas raciais e o tratamento oferecido a ele, como o de contemplar os indivíduos historicamente desfavorecidos, valorizando o mérito, a defesa de ações universalistas, discutindo a justiça contida ou não na aplicabilidade da medida. Além disso, parte dos estudantes ora considera boa a convivência com outros grupos sociais, sendo enriquecedora e produtiva, ora demonstram que os processos de exclusão social do segmento negro e os efeitos do preconceito e da discriminação ainda estão presentes neste cenário. Assim, é necessário que o debate sobre essa temática seja inserido de forma mais ampla dentro da instituição, para que possa contribuir para a desconstrução de estereótipos e preconceitos, além de criação de mecanismos que mensurem o desempenho dos alunos beneficiados, as dificuldades enfrentadas e os reflexos desse sistema no seu cotidiano.

Palavras chave: Desigualdades sócio-raciais; Ações Afirmativas, Sistema de reserva de vagas; Igualdade e desigualdade de oportunidades.

ABSTRACT

The vacancies reservation system, especially the quotas designed ethno-racial groups, is one of the best known Affirmative Action modalities today and has generated focus of several debates among scholars. Thus, this study aimed to analyze the booking system of vacancies and its effects on the daily lives of african descent students of the State University of Montes / MG, searching through those who entered this university through through this system, foster the challenges faced by these students in the academic space, while pointing out the guidelines and actions taken by the competent bodies of the institution in relation to this system. This research is justified by the attempt to understand the need for inclusion of historically discriminated groups in the upper Brazilian public education, realizing the need for a study to verify the objectivity and effectiveness of this system in the contemporary scenario. Thus, this study was guided in literature, qualitative and quantitative interpretation, application of semi-structured interviews and use of dialectical historical materialism as a method of approach. In this study, we discuss the adoption of the terms race, color and ethnicity in the context of sociological studies in Brazil and interpretations of race relations in the Brazilian context from the slavery period until the period of post-abolition. We analyzed also quantitative data and constitutive aspects of the socio-educational situation of blacks and african descent in the Brazilian reality, in order to understand how racial discrimination is present in the daily lives of ethnic and racial groups, as well as some initiatives by the Brazilian state to address this situation of social and racial inequality. The main arguments that position themselves now in favor of a more particularized perspective of inequalities based on ethnic-racial court, notably the african descent, and / or sometimes leaning toward a universalistic and comprehensive vision, which favors more the class aspect as is the case of poor students, also part of this work. The life experiences of these students from their entry into university, its position on this system, reflected in the daily lives of students from entering university through this system, trying to identify the remaining strategies in the university space also constituted as relevant points of analysis in this study. Through the study it was revealed that parts of the students feel certain aversion to the racial quota system and the treatment offered to him, as to contemplate the historically disadvantaged individuals, valuing the merits, the defense of universal actions, discussing justice contained or not the applicability of the measure. In addition, the students now consider good coexistence with other social groups, and enriching and productive, now show that the processes of social exclusion of the black segment and the effects of prejudice and discrimination are still present in this scenario. It is therefore necessary that the debate on this subject is inserted more broadly within the institution, so that it can contribute to the deconstruction of stereotypes and prejudices, as well as creating mechanisms that measure the performance of students benefited, the difficulties faced and reflections of this system in their daily lives.

Keywords: social and racial inequalities; Affirmative Action, vacancies reservation system; Equality and inequality of opportunity.

LISTA DE SIGLAS

UNIMONTES (Universidade Estadual de Montes Claros).....	13
COTEC (Comissão Técnica de Concursos).....	13
PNUD (Programa das Nações Unidas).....	17
FNB (Frente Negra Brasileira).....	30
UHC (União dos Homens de Cor).....	31
TEN (Teatro Experimental do Negro).....	31
MNU (Movimento Negro Unificado).....	31
ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).....	36
IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).....	37
SEPPIR (Secretaria Especial para Promoção de Políticas da Igualdade Racial).....	46
INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária).....	46
SADE (Sistema de Acompanhamento do Desempenho dos Estudantes do Ensino Médio).....	46
IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada).....	51
FUNM (Fundação Norte Mineira de Ensino Superior).....	58
PAES (Programa de Avaliação Seriada para o Acesso ao Ensino Superior).....	58
UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais).....	59
COTEC (Comissão Técnica de Concursos).....	59
FUNAI (Fundação Nacional do Índio).....	60

LISTA DE TABELAS

TABELA I- Distribuição da população brasileira por cor ou raça no Brasil.....	38
TABELA II- Taxa de cobertura da rede escolar da população residente de acordo com faixas etárias escolhidas, segundo os grupos de cor ou raça selecionados (brancos, pretos e pardos), Brasil, 1998 /2008 (em % da população nas respectivas faixas de idade).....	39
TABELA III- Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade matriculados no ensino superior no Brasil, segundo a raça ou cor (1999/2009).....	40
TABELA IV- Distribuição do rendimento familiar per capita das pessoas de 10 anos ou mais de idade, com rendimento, entre os 10% mais pobres e o 1% mais rico, em relação ao total de pessoas, segundo a cor ou raça Brasil (1999/2009).....	42
TABELA V- Nota Média por Cor/Raça no ENEM 2008.....	42
TABELA VI- Diferença Percentual entre as Notas de Brancos e Pretos no ENEM 2008 por tipo de Dependência Administrativa.....	43
TABELA VII- Diferença Percentual entre as Notas de Brancos e Pretos no ENEM 2010 por Maior Nível de Escolarização de um dos Pais na Faixa de Renda até R\$ 510,00 reais.....	43
TABELA VIII- Codificação dos estudantes entrevistados.....	64
TABELA IX- Número de tentativas ao exame vestibular para o ingresso à Universidade Estadual de Montes Claros.....	67
TABELA X- Número de exames preparatórios (pré-vestibulares) para os exames vestibular.....	68
TABELA XI- Situação profissional dos estudantes.....	68
TABELA XII- Contribuição nas despesas mensais do grupo familiar.....	68
TABELA XIII- Renda mensal dos estudantes.....	68
TABELA XIV- Tipo de escola frequentada pelos estudantes cotistas no ensino fundamental e médio.....	69
TABELA XV- Tempo dedicado ao trabalho por dia pelos estudantes cotistas trabalhadores.....	70
TABELA XVI- Tempo dedicado aos estudos por dia pelos estudantes cotistas trabalhadores.....	70

TABELA XVII- Grau de instrução das mães dos estudantes cotistas.....	70
TABELA XVIII- Grau de instrução dos pais dos estudantes cotistas.....	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - DESIGUALDADES SOCIAIS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: ALGUMAS REFLEXÕES	16
1.1- Discutindo os conceitos: raça, cor e etnia.....	16
1.2 As relações étnico-raciais no Brasil: racismo científico, ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial.....	19
1.3- O negro no Brasil: alguns apontamentos sócio-históricos, econômicos e culturais.....	28
1.4 - Entre as desigualdades sociais e a discriminação racial: algumas abordagens.....	35
CAPÍTULO II - A DISCRIMINAÇÃO RACIAL DO NEGRO NA REALIDADE SÓCIO-EDUCACIONAL BRASILEIRA: PREPARANDO O TERRENO PARA AS AÇÕES AFIRMATIVAS	37
2.1- O atual cenário sócio-educacional do negro no Brasil.....	37
2.2- Ações Afirmativas: história e debates no contexto brasileiro.....	44
2.3- A política de reserva de vagas no ensino público brasileiro e seu debate na atualidade.....	52
2.4- Política de cotas raciais: medida de reconhecimento e/ou de redistribuição?.....	54
CAPÍTULO III- O SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO DOS ESTUDANTES AFRO-DESCEDENTES	59
3.1- O processo seletivo e o Sistema de Reserva de Vagas da UNIMONTES.....	59
3.2- Procedimentos metodológicos.....	62
3.3- O perfil socioeconômico dos estudantes afro-descendente da UNIMONTES.....	66
3.4- Reserva de vagas como mecanismo de acesso a igualdade ou desigualdade de oportunidades.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES	98
ANEXOS	107

INTRODUÇÃO

O problema da desigualdade e da discriminação nas relações raciais esteve e ainda está, presente em diversos momentos de nossa história, a exemplo do que ocorreu com o Brasil e os Estados Unidos. Esse fato pode ser percebido no final do século XIX e início do século XX, quando as antigas colônias situadas no continente americano, para onde havia sido levado um grande número de negros escravizados, passou a enfrentar mazelas sociais resultantes do processo de abolição.

Nessa mesma época teve início a realização de diversos estudos, principalmente, na Europa, objetivando identificar as diferenças biológicas existentes entre as raças. Vários experimentos foram feitos e à medida que os cientistas chegavam a determinadas conclusões, suas descobertas eram divulgadas no meio acadêmico.

Com base nos estudos, que faziam apologia à idéia de que a raça branca era superior as outras raças, os países que haviam sido colonizados pelos europeus e, que agora tinham um enorme contingente de pessoas negras em seu território, passaram a promover políticas institucionais que tinham como objetivo preservar sua população das influências negativas da inferioridade da raça negra.

Os Estados Unidos, por exemplo, adotaram políticas oficiais de segregação, através da institucionalização da segregação racial, a fim de preservar a pureza da população de origem européia. Já o Brasil adotou uma política de miscigenação, pois os intelectuais brasileiros, partidários da política de branqueamento, entendiam que se a raça branca era superior a raça negra, uma vez que a miscigenação teria um efeito branqueador e purificador da raça negra.

Desse modo, os eugenistas¹ brasileiros conseguiram alcançar algum sucesso na rejeição da miscigenação, pois esses estudos possibilitariam a diluição da raça negra na sociedade que, gradualmente, embraqueceria. Porém, a partir do século XX surge a idéia de “democracia racial”, passando a miscigenação a ser percebida como característica cultural do povo brasileiro

¹ Esses estudiosos identificavam o negro como um ser fraco, passivo e menos competitivo. Para chegar a essas conclusões, as teorias eram comprovadas por meio de estudos comparativos de calotas cranianas de brancos e negros, chegando-se às seguintes conclusões: o espaço craniano dos brancos é maior, o que indica um cérebro mais desenvolvido e, conseqüentemente, uma maior inteligência (SCHWARCZ, 2001).

Nesse sentido, as teorias raciais promoveram a tentativa da eliminação do elemento negro da sociedade brasileira, seja no estímulo dado à miscigenação, em que se acreditavam conseguir embranquecer a população, seja por mecanismos explícitos de discriminação econômica, política e cultural.

Dessa forma, é perceptível que as relações étnico-raciais no Brasil foi construída no bojo de vários acontecimentos, que em momentos diversos, destitui vários direitos de atores sociais atuantes desde o colonialismo, que se fundou na escravização dos negros, considerados seres não civilizados. Ocorre, nesse sentido, um diminuição de oportunidades para a grande maioria dos brasileiros em decorrência de vários fatores, sejam esses a cor, a aparência, a classe social e/ou a etnia.

Assim, vários intelectuais envolvidos na luta contra a discriminação racial passaram a apresentar propostas para que os grupos socialmente desfavorecidos pudessem se inserir na sociedade. Nessa medida, a partir de 1960, criam-se no Brasil, principalmente, no âmbito educacional, medidas de Ação Afirmativa, em especial a Lei do Boi², como tentativa de superar o preconceito e a discriminação racial, a qual foram vítimas os negros e seus descendentes ao longo da história no Brasil e, assim, permitir a sua inclusão social.

Mas, ao mesmo tempo observa-se certa resistência na aceitação de tais políticas nas universidades públicas, ora sustentadas por argumentos relacionados ao mérito, ora na negação do quesito “raça” como primordial na busca pela superação das desigualdades sócio-raciais.

Desse modo, algumas questões são levantadas neste estudo que dizem respeito diretamente ao tipo de tratamento dedicado às desigualdades sociais brasileiras. Ou seja, as cotas raciais são dirigidas a qual público? Que sujeitos sociais teriam direitos à tais medidas compensatórias? Seriam os mais pobres ou o grupo de status formado por negros (pretos e pardos)? Que aspectos seriam mais distintivos e significativos, no interior das desigualdades sociais? Seriam os aspectos socioeconômicos ou os étnico-raciais? A adoção dessa política

² LEI Nº 5.465, DE 3 DE JULHO DE 1968, que dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Em seu Art. 1º salienta que “Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária mantidos pela União, reservarão preferencialmente, cada ano, para matrícula na primeira série, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural; nos estabelecimentos de ensino médio mantidos pela União, 30% (trinta por cento) das vagas restantes serão reservadas, preferencialmente, para os agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio”. **Fonte:**

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=194608>

pelas universidades contribui para a redução das desigualdades sócio-raciais no sistema educacional ou mesmo garante a permanência desses grupos na universidade, possibilitando a igualdade e/ou desigualdade de oportunidades?

O objetivo geral deste trabalho consiste em analisar o sistema de reserva de vagas e seus reflexos no cotidiano dos estudantes afro-descendentes da Universidade Estadual de Montes Claros/MG, além de verificar quais os desafios enfrentados pelos estudantes afro-descendentes após acesso à universidade por meio dessa política; levantar o perfil socioeconômico, identificando os sujeitos sociais que se beneficiam com o Sistema de Reserva de vagas da UNIMONTES e apontar as diretrizes e ações tomadas pelos órgãos competentes da Universidade Estadual de Montes Claros em relação a esse Sistema.

O estudo baseou-se em pesquisa quali-quantitativa, explicativa e bibliográfica, uso de roteiro de entrevista semi-estruturado e o materialismo histórico dialético como método de abordagem. Teve como local de pesquisa a Universidade Estadual de Montes Claros, na qual foi selecionado aleatoriamente por sorteio um acadêmico de cada curso da universidade, que ingressou no 1º(primeiro) semestre de 2013 pelo sistema de reserva de vagas afro-descendente carente, totalizando 28 (vinte e oito) estudantes, além de 01 (um) representante da Comissão Técnica de Concursos (COTEC), responsável pela coordenação do Programa Socioeconômico e Sistema de Reserva de vagas da universidade.

O corpo do trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo “Desigualdades sociais e relações étnico-raciais no Brasil: algumas reflexões”, em que buscamos discutir brevemente a adoção dos termos raça, cor e etnia, as interpretações sobre as relações raciais no Brasil a partir do período do escravismo até o período da pós-abolição, que passaram influenciaram decisivamente o imaginário social e político brasileiro.

No segundo capítulo “A discriminação racial do negro na realidade sócio-educacional brasileira: preparando o terreno para as Ações Afirmativas” analisamos dados quantitativos e aspectos constitutivos sobre a situação sócio-educacional dos negros na realidade brasileira, além da abordagem de algumas iniciativas por parte do Estado brasileiro destinadas a enfrentar a discriminação e as desigualdades sócio-raciais, tendo como foco as Ações Afirmativas, notadamente a política de reserva de vagas, no tocante às suas origens e dilemas no cenário contemporâneo, entendendo esta como medida de reconhecimento e/ou redistribuição.

Já o terceiro capítulo “A política de reserva de vagas da Universidade Estadual de Montes Claros e os reflexos no cotidiano dos estudantes afro-descendentes”, debatemos os principais argumentos que se posicionam ora a favor de uma perspectiva mais particularizada das desigualdades com base no corte étnico-racial, notadamente os afro-descendentes, e/ou ora pendendo para uma visão universalista e abrangente, que privilegia mais o aspecto de classe, como é o caso dos estudantes carentes. Além disso, as experiências vividas pelos estudantes afro-descendentes carentes a partir de sua entrada na universidade, seu posicionamento a respeito da lei e os reflexos do ingresso na universidade em suas vidas, tentando identificar as estratégias de permanência na instituição também fizeram parte deste estudo.

Dessa forma, esse estudo se justifica para contribuir para a compreensão sobre a necessidade de inclusão de grupos historicamente desfavorecidos na universidade pública e a possibilidade de sua inclusão social, bem como a necessidade de um estudo que verificasse a objetividade desse sistema numa perspectiva inclusiva, bem como sua efetividade. Além disso, a compreensão e análise dessa temática se deram a partir da minha experiência profissional na execução das ações do Programa socioeconômico e Sistema de Reserva de Vagas da UNIMONTES, em que participei da análise socioeconômica das documentações comprobatórias dos estudantes que buscam ingressar nesta universidade por meio desse sistema, além das visitas domiciliares aos mesmos, em que possibilitou conhecer e refletir sobre sua realidade social e perspectivas de ingresso na universidade.

CAPÍTULO I - DESIGUALDADES SOCIAIS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL: ALGUMAS REFLEXÕES

No primeiro capítulo, discutiremos brevemente a adoção dos termos raça, cor e etnia no âmbito dos estudos sociológicos no Brasil e as interpretações sobre as relações raciais no Brasil a partir do período do escravismo até o período da pós-abolição, uma vez que será de fundamental importância avaliar a trajetória dessas relações no contexto brasileiro, para que possamos compreender as desigualdades sociais no tocante à população negra e afro-descendente na atualidade.

1.1- Discutindo os conceitos: raça, cor e etnia

Para que se possamos problematizar a questão das desigualdades sociais e das relações étnico-raciais no Brasil em que se centram as discussões sobre as Ações Afirmativas torna-se necessário discutirmos o uso de termos: à raça, cor e etnia.

Historicamente, os conceitos raça, cor e etnia têm sido utilizadas de diversas formas para hierarquizar os grupos humanos, a fim de disseminar e legitimar as desigualdades sócio-raciais. Embora, estes conceitos sejam considerados relativamente novos, as práticas popularizadas a partir deles estiveram presentes no pensamento ocidental desde a antiguidade por meio de práticas de suposições de superioridade e inferioridade, como forma de identificar as várias diferenças entre os indivíduos.

Schwarcz (2001) salienta que a descoberta dessas diferenças não se iniciou em finais do século XIX, mas, num período ainda mais distante. A autora adverte que as grandes navegações foi um dos grandes momentos na história ocidental em que a percepção da diferença entre os homens começou a promover constantes debates e reflexões. Tal fato esteve ligado ao contato dos europeus com os povos conquistados, sendo que estes eram considerados seres estranhos e inferiores. Num primeiro instante, essa história centrada na diferenças era fruto de uma visão iluminista³, que naturalizava a igualdade humana. No

³ O iluminismo foi um movimento intelectual que surgiu na Europa, a partir do século XVII, que defendia o uso da razão e da consciência. Este movimento promoveu mudanças políticas, econômicas e sociais, baseadas nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade (FOUCAULT, 1994).

entanto, essa forma de pensar passa a ser questionada por vários estudiosos a partir da segunda metade do século XVIII, quando as diferenças notadas entre os indivíduos começam a delinear estratos de hierarquia humana.

Assim, o termo raça passa a ser mais utilizado no início do século XIX, pela literatura especializada, fruto de debates de diversos teóricos que buscavam se opor ao Iluminismo e sua visão unitária de humanidade.

Esse momento permitiu o surgimento e desenvolvimento de diversas teorias raciais, em finais do século XIX e início do século XX no Brasil, passando a influenciar de forma significativa a sociedade brasileira como destaque para a chamada eugenia. O que se percebe é que este conceito era utilizado nas relações sociais brasileiras com o objetivo de informar como determinadas características físicas influenciavam e determinavam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

A autora Maria Lúcia Tucci Carneiro (2003, p. 15) define raça como:

[...] a subdivisão de uma espécie, formada pelo conjunto de indivíduos com caracteres físicos semelhantes, transmitidos por hereditariedade: cor da pele, forma do crânio e do rosto, tipo de cabelo etc. Raça é um conceito apenas biológico, relacionado somente a fatores hereditários, não incluindo condições culturais, sociais ou psicológicas.

Schneider (2006, p.78) explica que termo raça vem do latim “ratio”, termo usado para categoria, espécie ou descendência . O vocábulo passa por uma mudança de sentido a partir de 1800 para diferenciar determinados grupos humanos, sendo resultado da difusão das idéias do “racismo científico”, utilizado pelos “eugenistas” para explicar as diferenças de valores, culturas, graus de desenvolvimento tecnológico e de organização entre os povos (SANTOS, 2002).

Como se pode ver, Carneiro (2009) considera a raça por meio do fenótipo e da biologia, desconsiderando a construção social do termo. Já as autoras Rezende e Maggie (2002, p.15) relaciona este termo ao seu aspecto social, ressaltando que as palavras: negro, branco e moreno “[...] tornam-se atribuições que podem variar de acordo com quem fala, como fala e de que posição fala. Há certas regras de classificação que deixam entrever um complexo jogo de relações de poder”.

Cunha (2002) confirma esse posicionamento ao apontar que, no Brasil, as expressões relacionadas aos termos: negro, mais escuro, preto e mulato foram construídas de

acordo com a posição social e à faixa etários dos indivíduos, que estão fundamentados em valores como respeito e autoridade.

Segundo Oliveira (2006), o racismo brasileiro é mais eficaz do mundo, pois é praticado cotidianamente, sendo que as características como cor da pele e textura do cabelo são usadas para definir se o sujeito é ou não negro. Esse sistema é motivado por fatores históricos, sociais e políticos. Conforme adverte o Programa das Nações Unidas - PNUD (BRASIL, 2005, p. 13), “[...] o discurso racial tem sido usado para manipular ideologicamente as diferenças fenotípicas entre os grupos humanos e legitimar a dominação de raças supostamente superiores”.

Ao se tratar do termo etnia, Carneiro (2003, p.15) aponta como definição para étnico “[...] conceito que engloba as idéias de nação, povo e raça; diz respeito a um grupo com traços físicos e culturais, cujos membros se identificam com grupo, ou seja, sentem que pertencem ao grupo”.

Sheriff (2002) sinaliza a existência de uma variedade de termos como: preto, mulato, sarará, branco e moreno, sendo usados com associação racial para descrever as características físicas das pessoas, mas, que não estão relacionadas à etnia. Aponta ainda Sheriff (2002, p.217) que “[...] os brasileiros denominam quase qualquer combinação de traços faciais por meio dos termos moreno e mulato, com uma frequência elevada, porém que não obedece a um padrão”. Já o termo cor é, para Sansone (2002, p. 166), “[...] fator onipresente na vida do negro, mas raramente é mencionado, apesar do silêncio que o envolve”.

Sheriff (2002), por meio de pesquisas no morro do Rio de Janeiro, concluiu que, a palavra “negro” carrega em si várias dimensões físicas e características morais negativas. Nos depoimentos da pesquisadora, esta palavra aparece como “ofensiva”, “uma palavra suja”, “palavra usada para humilhar”, “palavra usada para criticar”, “palavra preconceituosa” e “palavra usada por racistas”, além de ser associado à escravidão.

Segundo Cunha (2002, p. 122), a “[...] questão da “cor” negra no discurso pode ser tratada de modo coletivo ou individualizado [...]”. A autora salienta que os sinais de cor são culturalizados e relacionados a categorias que incorporam ora o estigma ora a excelência.

Portanto, o termo étnico é habitualmente usado para apontar as diferenças de cor da pele e nos traços fisionômicos que diferenciam a raiz cultural dos mais distintos grupos. O

termo étnico é essencial para delimitar que uma pessoa pode ter a mesma cor da pele que o outro, o mesmo tipo de cabelo, traços culturais, que os distinguem dos demais, caracterizando assim, etnias diversas. Este termo refere-se à identificação de um indivíduo, seja ela de consangüinidade, crença, idioma, região, nacionalidade, além do aspecto físico.

Dessa forma, enquanto raça engloba características fenotípicas, como a cor da pele, a etnia compreende fatores culturais, como a nacionalidade, religião, língua e as tradições de um determinado grupo. Portanto, a cor da pele, amplamente utilizada como característica racial constitui-se apenas uma das características que compõem a raça. Já etnia refere-se ao âmbito cultural; grupo definido por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas.

Como se pode observar, os termos aqui descritos possuem aspectos conceituais diferentes. Raça é freqüentemente associado, pelos autores, a aspectos físicos, como a cor da pele, tipo de cabelo e traços faciais. O termo etnia relaciona-se mais comumente a aspectos culturais e sua correlação com aspectos físicos. Já o termo cor é marcadamente usado como referência à tonalidade da pele, só que associada majoritariamente à cor negra e pouco a outras cores como branca e amarela.

Salientamos que mesmo que esses termos não sejam tão debatidos nos meios científicos e na atualidade, estão bem presentes nas relações pessoais e no cotidiano das pessoas, no qual características como cor da pele e textura do cabelo são usadas para definir se o sujeito é branco, negro e/ou afro-descendente. Esse sistema é motivado por fatores históricos, sociais e políticos, além de ser responsável pelo silenciamento em relação à raça, cor e etnia dos indivíduos e de seu papel na sociedade, tendo como consequência, o enfraquecimento da identidade étnico-racial.

1.2 - As relações étnico-raciais no Brasil: racismo científico, ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial

O preconceito e a discriminação racial podem ser considerados como elementos fundamentais do processo de colonização e das relações étnico-raciais no Brasil. Contudo, Skidmore (1976, p.12) aponta que “[...] antes do clímax da abolição da escravidão no Brasil,

em 1888, a maior parte da sua elite pouca atenção dava ao problema da raça em si, bem como à relação entre as características raciais do país e seu desenvolvimento futuro”.

Outros elementos vieram contribuir para este processo como, por exemplo, o projeto missionário da Igreja Católica e o risco da queda da economia nacional, que atuavam como importantes elementos legitimadores da escravidão. Paralelamente, a importante presença de negros entre a população livre brasileira contribuía para que a elite nacional sustentasse a tese, já naquele período, de que o país havia evitado o preconceito de raça, mesmo com o processo de existência da escravidão no Brasil.

Percebe-se que mesmo com a abolição da escravidão, em 1888, a situação do negro não havia mudado, senão a nomenclatura que passou de escravo a ex-escravo, ou mesmo a passagem do trabalho escravo para o trabalho livre (CARNEIRO, 2003). Não houve estrutura para a inserção dos negros na sociedade, restando-lhe os piores empregos, continuando na situação de servo ou criado, tornando-se marginalizados em relação ao sistema econômico vigente. A abolição apenas deu continuidade ao sistema de discriminação racial, contribuindo para a difusão da tese do chamado “racismo científico”.

Todo esse processo veio permitir a difusão dos estudos sobre raça no Brasil, que se iniciam em finais do século XIX e início do século XX, fruto das preocupações relativas à presença massiva dos negros no país, influenciados por estudiosos europeus “eugenistas”.

Os estudos sobre as relações raciais no Brasil podem ser classificados em três correntes de pensamento diferentes. Uma primeira posição é a de Gilberto Freire (2002) com a proposta de compreensão do Brasil como o lugar da democracia racial, cuja idéia baseava-se na crença da convivência cordial e harmoniosa das raças e etnias que compuseram a sociedade brasileira.

A segunda posição teve na chamada “escola de São Paulo” e em Florestan Fernandes (1979) seu expoente, que mencionava críticas ao “mito da democracia racial” preconizado por Freire. Para Freire (2002) o racismo era negado, velado e infantilizado a miscigenação racial como forma de sustentação das relações raciais no Brasil. Já para Florestan Fernandes (1979) as relações raciais são enfocadas pelas distâncias sociais existentes entre brancos e negros, em que a discriminação racial é transparente e marcada pela desigualdade social.

A terceira posição é marcada pela atuação do Movimento Negro e de cientistas sociais que procuram, além de criticar o “mito da democracia racial”, evidenciar que o racismo e o preconceito são constitutivos das desigualdades sociais brasileiras.

Assim, a adoção, pela elite brasileira, de uma “ideologia racial” passa a ser melhor desenvolvida a partir da abolição da escravidão, em 1888, e da Proclamação da República, em 1889. A disseminação das teses racistas no Brasil e sua reconstrução na forma de uma ideologia racial ocorrem pelos eugenistas dessas décadas, que voltam seus olhos para o Brasil, convencidos de que a população brasileira exemplificava a degeneração biológica⁴ devido ao alto índice de negros e mestiços no país.

Ainda que a elite colonial brasileira não instituísse um sistema de discriminação legal ou oficial que explicasse as diferentes posições sociais dos grupos raciais, ela partilhava um conjunto de estereótipos negativos em relação ao negro. Nesse contexto, o elemento branco era dotado de uma superioridade que se acentuava quanto mais próximo estivesse da cultura européia. Costa (1999, p. 373) afirma que “[...] qualquer europeu ou americano que postulasse a superioridade branca seria necessariamente bem recebido. Ele traria a autoridade e o prestígio de uma cultura superior para o Brasil.

O que também se percebe é que a abolição associada ao nascimento da República no Brasil (1889), que propagava as idéias de igualdade e cidadania que lhe são associadas, não trouxe mudanças substanciais para operar o direito individual, não foi capaz de promover ações em defesa da ampliação das oportunidades desta população negra. A formulação e o desenvolvimento da ideologia racista ocorrida, nesse período, permitiram a naturalização das desigualdades raciais que foram, assim, reafirmadas, em um novo ambiente político.

Neste período, as raças se separariam por desigualdades naturais, não mais pelo direito de propriedade, pela história, religião ou cultura. As desigualdades entre raças eram relacionadas às suas diferentes naturezas e determinadas pelas potencialidades individuais. Inseridos neste contexto político e social a participação dos negros não poderia ser entendida

⁴ Segundo Oliveira (2007, p.267), “[...] a denominada degeneração humana é explicada pela raça ou pelo cruzamento racial, através de médicos que estabelecem os equivocados vínculos entre as doenças e as raças, ditas inferiores, entendidas como determinantes das diferenças doença”.

a não ser com restrições, ampliando-se e acentuando-se os preconceitos e os mecanismos discriminatórios e fortalecendo os estímulos à imigração européia.

As diferenças individuais que passaram a distinguir a população brasileira surgem então como elemento decisivo na interpretação do desenvolvimento nacional. A aceitação de aspectos relacionados à divisão entre as raças e o reconhecimento dos problemas relacionados a uma sociedade multirracial, aliados a idéia da miscigenação, permitiria alcançar a predominância da raça branca sobre a negra.

Os dirigentes e intelectuais brasileiros viram então na miscigenação, especialmente aquela realizada pelo componente branco, a forma de redenção da população negra e de formação de uma identidade brasileira livre do estigma de inferioridade atribuído a mistura de raças: “a ideologia do branqueamento”.

Segundo Telles (2003, p.46)

O branqueamento prescrito pelos eugenistas tornar-se-ia sustentação principal da política de imigração do Brasil. Assim, como em outros países latino-americanos, a elite do Brasil trouxe e subsidiou imigrantes europeus para “melhorar a qualidade” de sua força de trabalho e substituir os ex-escravos. Esperava-se que os imigrantes brancos acabassem se mesclando a população nativa, de modo a diluir a grande população negra. Mesmo com o fim da escravidão, os trabalhadores negros e mulatos permanecem economicamente marginalizados e esquecidos pelo Estado.

A tese do branqueamento como projeto nacional surge no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade raça branca e busca do progressivo desaparecimento do elemento negro, cuja presença era interpretada como um mal para o país.

A idéia de que progresso do país dependia não apenas do seu desenvolvimento econômico, mas, também do aprimoramento racial de seu povo, dominou a cena política e influenciou decisões públicas das últimas décadas do século XIX, contribuindo para o aprofundamento das desigualdades no país, sobretudo, ao restringirem as possibilidades de integração social da população de ascendência africana.

Nota-se por volta dos anos de 1930, no Brasil, o progressivo desaparecimento do discurso sobre raça no campo político e, em seu lugar, insurge um pensamento racial que destaca a dimensão positiva da mestiçagem no Brasil, em que o cruzamento das diferentes raças contribuiria a integração do povo brasileiro.

Progressivamente, no decorrer deste período, a utilização do conceito de raça na interpretação da sociedade brasileira vai perdendo força e as desigualdades entre grupos raciais passam a ser cada vez menos explicadas por sua dimensão biológica, substituída pela dimensão cultural e social.

A interpretação do problema racial passa a sofrer uma efetiva transformação com a disseminação da idéia da “democracia racial” brasileira. Esse termo emerge na década de 1940, em artigos escritos por Roger Bastide na imprensa nacional, mas impõe-se no debate nacional a partir da divulgação da obra “Casa Grande e Senzala” de Gilberto Freyre, na década de 1930 (GUIMARÃES, 2002). Assentada em uma interpretação do passado escravista e em uma visão otimista da tolerância e da mestiçagem, a democracia racial reinventa uma história de boa convivência e paz social que caracterizaria o Brasil. Conforme Freire (2002, p.154) “[...] Brasil, diferentemente dos Estados Unidos, era um país livre do preconceito racial, graças à capacidade de miscibilidade do colonizador europeu português, acostumado historicamente á mistura racial [...]”.

Sua obra sistematizou um projeto de identidade nacional de um povo miscigenado, em que não se buscava desenvolver formas de preconceito e discriminação. Tal mito parte do pressuposto de que a grande miscigenação entre brancos, negros e índios produziu uma sociedade híbrida. A miscigenação teria levado à formação de uma sociedade em que senhores e escravos aproximaram-se, corrigindo a grande distância social entre eles.

Observe-se que as concepções do autor possuem certa similaridade com as idéias de Darcy Ribeiro sob a especificidade de nossa nacionalidade. Aponta Ribeiro (1995, p.264)

Apesar de tudo, somos uma província da civilização ocidental. Uma nova Roma, uma matriz ativa da civilização neolatina. Melhor que as outras, porque lavada em sangue negro e em sangue índio, cujo papel, doravante, menos que absorver europeidades, será ensinar o mundo a viver mais alegre e mais feliz.

Assim, a democracia racial enquanto ideologia dominante passou a operar formas de acomodação social e negação do preconceito racial em nome de uma paz social, em uma sociedade falsamente homogênea.

Como se lê em Telles (2003), apesar de não ter criado o termo “democracia racial”, Freire disseminou, popularizou e desenvolveu a idéia, argumentando que o Brasil era o único entre as sociedades ocidentais, onde a mistura de raças se deu maneira serena,

sustentando que assim, a sociedade brasileira estava livre do racismo que tanto castigava o restante do mundo.

Para Guimarães (2002, p.139), a concepção que predominava era a de que “[...] o Brasil era uma sociedade sem “linha de cor”, uma sociedade sem barreiras legais que impedissem a ascensão social de pessoas de cor a cargos oficiais ou as posições de riqueza ou prestígio”. Além disso, Guimarães ressalta que, para muitos abolicionistas a escravidão no Brasil era vista como mais humana e suportável.

A afirmação de Guimarães pode ser ratificada a partir de um trecho em que Joaquim Nabuco (2000) em “O Abolicionismo” aponta que, apesar da escravidão, as relações entre senhores e escravos eram até coesas e não determinaram clima de ódio entre negros e brancos. Nabuco (2000, p.16) indica que,

A escravidão, por felicidade nossa, não azedou nunca a alma do escravo contra o senhor – falando coletivamente – nem criou entre as duas raças o ódio recíproco que existe naturalmente entre opressores e oprimidos. Por esse motivo, o contato entre elas foi sempre isento de asperezas, fora da escravidão, e o homem de cor achou todas as avenidas abertas diante de si.

Contestando a Gilberto Freyre, Florestan Fernandes (1989) e uma geração de pesquisadores marcaram intensamente a reflexão sobre as relações raciais no Brasil. A tese fundamental de Fernandes (1989) pode se explicitada da seguinte forma: a sociedade pós-abolição não criou ou mesmo permitiu que o negro fosse incluído socialmente na sociedade brasileira, pois o mesmo não estava preparado social e psicologicamente para se tornar um trabalhador livre.

[...] a transição do regime escravocrata para o regime de classes não operou com a mesma rapidez que a transformação do status político do negro. É que a transição precisava se operar como um processo histórico-social: o negro deverá antes ser assimilado à sociedade de classes, para depois ajustar-se às novas condições de trabalho e ao novo status econômico-político que adquiria na sociedade de classes. (FERNANDES, 1979, p.71)

O passado de nossas relações escravocratas marcaria intensamente a população negra, impedindo sua inclusão no mercado de trabalho e perpetuando condições de invisibilidade social, conforme atesta o autor supracitado:

Faltava ao liberto, portanto, a autodisciplina e o espírito de responsabilidade do trabalhador livre, as únicas condições que poderiam ordenar espontaneamente a regularidade e a eficácia do trabalhador no novo regime jurídico-econômico. Como existia a alternativa de substituí-lo, pois os imigrantes eram numerosos e tidos como “poderosos e inteligentes trabalhadores”, as fricções engendradas pela persistência daquelas três constelações psicossociais eram fatais ao negro e mulato (FERNANDES, 1979, p.73).

Na visão do autor, a questão racial não teria grande importância na medida em que o negro se integrasse na sociedade de classes. Percebe-se que o autor trabalha com o conceito de “raça” enquanto conceito sociológico ou social, determinado a partir das relações sociais entre os grupos e, que o preconceito e a discriminação racial existentes na sociedade são vestígios do processo de escravidão no Brasil.

Andrews (1991) observa que, no período posterior à abolição da escravatura, as agências estatais exerceram grande influência na formação do mercado de trabalho, pois ao incentivarem a imigração estrangeira, acabaram dificultando a inserção neste determinado espaço. Segundo Andrews (1991), na visão de Fernandes os imigrantes e os afro-brasileiros eram vistos como indivíduos completamente diferentes em termos de desenvolvimento econômico e social. Os europeus estariam mais aptos ao mercado de trabalho, possuíam uma mentalidade “moderna” e, por isso, geraria o progresso, enquanto os ex-escravos ainda sofriam as conseqüências da escravidão prolongada, como noção degradada de trabalho, vida indisciplinada e famílias desestruturadas.

Essas condições vivenciadas pelos ex-escravos inviabilizaram a competição entre negros e imigrantes no mercado de trabalho. Os imigrantes teriam mais vantagens por estarem imbuídos de uma ética do trabalho e terem apoio efetivo das estruturas de solidariedade familiar e comunitária. O que se percebe é que muito antes da abolição grande parte da população negra brasileira era analfabeta e, em sua maioria, os imigrantes eram alfabetizados, o que era algo fundamental para incorporação no mercado de trabalho.

Outra perspectiva sobre as relações raciais no Brasil é marcada principalmente pelos trabalhos de Carlos Hasenbalg por meio de sua tese de doutorado, “Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil (1979). Para o autor, os traços fenotípicos dos indivíduos poderiam contribuir para o preenchimento das posições de classe e para o sistema de estratificação social.

Para o autor supracitado, o pertencimento racial funcionaria como elemento decisivo nas relações de produção e distribuição, visto que os negros, após a abolição passaram a ocupar posições nas relações de produção e distribuição diferentes das ocupadas pelos brancos. Existe também uma concentração dos negros em regiões periféricas em relação aos centros dinâmicos do capitalismo, observam-se menores índices de mobilidade social dos negros, apontando que os rendimentos derivados do seu trabalho são invariavelmente menores em comparação aos brancos.

Como mostram Hasenbalg e Silva (1992), há um processo de competição social que se desenvolve em etapas, acumulando desvantagens que impedem a igualdade de chances. A cor, como critério de seleção no mercado do trabalho, também varia segundo o perfil da ocupação, sendo que as ocupações mais voltadas ao contato direto com o público estão mais aptas à exclusão dos negros, ao contrário de posições manuais.

Hasenbalg (1979, p.114) observa que em termos de processo de estratificação e mobilidade social, “[...] se as pessoas entram na arena competitiva com os mesmos recursos, exceto na filiação racial, o resultado é uma posição inferior aos não-brancos”. A expressão “não brancos” é usada pelo autor para incluir todos os indivíduos que possuem certas peculiares fenotípicas que se aproximam negro como, por exemplo, as diversas tonalidades de cor da população que são classificadas como parda. Assim, quanto maior for a proximidade da pigmentação de cor ao negro, menores as chances de mobilidade.

De acordo com Hasenbalg (1979, p. 83)

A raça é assim mantida como símbolo de posição subalterna na divisão hierárquica do trabalho e continua a fornecer a lógica para confinar os membros do grupo racial subordinados àquilo que o código racial das sociedades define como ‘seus lugares apropriados.

Dessa forma, a concepção do Brasil como uma democracia racial tornou-se uma arma ideológica para socializar a totalidade da população de brancos e negros igualmente e a evitar áreas potenciais de conflito social, uma vez este mito torna-se um dos símbolos mais influentes criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais na atualidade.

Contudo, a democracia racial fornece uma nova interpretação distinta para a realidade brasileira, uma vez que a mesma recusa o determinismo biológico e valoriza o

aspecto cultural, contribuindo para a definição de projeto um nacional por meio da afirmação e valorização do povo brasileiro.

No entanto, outros autores, em especial Munanga (1999), acredita que o movimento negro deve buscar a criação de uma identidade negra que leve à mobilização política, a qual possibilitaria substituir os diversos modelos de classificação racial por uma identidade composta de duas raças, composta somente de indivíduos brancos e negros. Essa alteração indentitária poderia combater a gradação de cores, o branqueamento social e o mito da democracia racial.

Munanga (1999) parte do princípio da necessidade da criação de uma identidade que sirva como elemento mobilização política dos negros, que deve partir da recuperação de uma identidade tanto física quanto cultural. No entanto, aparecem empecilhos que dificultam a realização desse projeto societário, sendo o principal deles a solidariedade coletiva, na qual estaria relacionada à presença do ideal de branqueamento.

Telles (2003) observa que o racismo e a discriminação existem em todas as sociedades multirraciais e que a especificidade do racismo brasileiro se deve às condições históricas, demográficas, culturais, políticas e econômicas de nossa formação.

Desse modo, podemos apontar que o entendimento das relações raciais no Brasil gerou duas escolas de pensamento que não podem ser vistas opostas, mas complementares. A primeira geração de pesquisadores, de 1930 a 1960, buscou enfatizar a miscigenação e subestimou as desigualdades raciais. A segunda geração que se inicia nos anos 1950 deu enfoque ao problema do racismo e da desigualdade racial, deixando a segundo plano o papel da miscigenação. A primeira geração era mais otimista e formada principalmente, por norte-americanos, embora incluísse sociólogos brasileiros como Gilberto Freyre e que estudava as regiões norte e nordeste. Já a segunda geração era formada exclusivamente por brasileiros, que pouco conhecia sobre os Estados Unidos e pesquisou basicamente as regiões Sul e Sudeste.

Já no que se refere à década de 1980, percebe-se que com o processo de redemocratização do país a partir de 1988, o tema das desigualdades raciais retorna visivelmente à cena política, mas, largamente diluído no debate sobre justiça social.

Contudo, o ideal da democracia racial impõe-se, entretanto, como hegemônico, vigorando praticamente sem contestação até o final dos anos 1980. Apesar de seu progressivo

reconhecimento, as desigualdades raciais ainda eram largamente interpretadas com resultado de ausências de renda e carências sociais da população negra e de baixa qualificação profissional para ingressar no mercado de trabalho, que se materializava gradualmente no país.

De um lado, existem dificuldades de se medir o fenômeno da discriminação, seja porque suas manifestações e efeitos são múltiplos, seja porque é difícil isolar seus efeitos nos indicadores de desigualdade. De outro lado, a discriminação não atua isoladamente, mas em conjunto com outros mecanismos, no processo de produção e reprodução da pobreza e da restrição de oportunidades para os negros no país.

1.3 - O negro no Brasil: alguns apontamentos sócio-históricos, econômicos e culturais

O Brasil é marcado por uma diversidade constituída pela miscigenação de diferentes raças, etnias e culturas. Nesta miscigenação destacam-se três personagens principais da população existente no país: o índio, o negro e o branco. Surge daí uma das classificações que foram atribuídas ao Brasil no início do século XIX, que se referia a este país como sendo uma “[...] sociedade de raças cruzadas (SCHARCZ, 1987, p. 30)”.

Os índios, indivíduos nativos dessa terra, foram aqui encontrados pelos europeus ansiosos por riquezas naturais e minerais, passando assim a destituí-los das suas crenças e cultura domesticando-os para o trabalho escravo. Mas, em razão dos indígenas não terem tanto se acostumado ao trabalho sistematizado como mão de obra para as lavouras de café e açúcar nos engenhos dos senhores de engenho, o mesmo passa a ser substituído, gradativamente, pelos negros trazidos de várias partes da África por meio do tráfico negreiro (SCHWARZ, 1987).

A entrada de negros no Brasil foi maciça, tanto que, no final do século XVIII, “[...] o Brasil contava com quase três milhões de negros contra um milhão de não-negros em sua população (SCHWARZ, apud FONSECA, 2001, p.90)”. O mercado de escravos era um dos negócios mais lucrativos do Brasil, o que possibilitava com que cada vez mais expedições fossem mandadas à África em busca de um maior número de escravos africanos.

Os africanos ao chegarem ao Brasil passam a ter contato com uma cultura bastante diferenciada da sua, seja por meio dos trajes, comida, língua e o trabalho distinto daquilo que

tinha contato. A culinária e a música brasileira sofreram fortes alterações com a chegada dos africanos, que passam a introduzir novos ingredientes na culinária do Brasil, além de novos instrumentos musicais que produziam sons ritmados convidativos a uma dança alegre e sensual, sendo de certa forma proibida por um tempo nas fazendas.

Outro aspecto de fundamental importância para se analisar concentra-se nas uniões conjugais entre os negros. Alguns negros se casavam em cativeiro e dessas uniões nasciam filhos que enfrentavam dificuldades para sobreviver. Segundo a historiadora Maria Lúcia Mott (1979, p.60) “[...] a taxa de mortalidade das crianças em cativeiro era elevada dado o excesso de trabalho e má alimentação a que a mãe destas eram submetida ao longo da gravidez”.

Pela falta de condições de cuidar dessas crianças, as mães frequentemente vendiam-nas para os fazendeiros, que desde cedo as adaptava para o trabalho nas casas dos senhores de engenho. Isso era algo lucrativo para os senhores, seja pelo seu preço ser menor que o de um escravo adulto e seu “tempo de uso” ser maior. As crianças escravas começavam a trabalhar por volta de sete anos de idade, fazendo pequenos serviços domésticos. Esses escravos eram, muitas vezes, mais novos do que aqueles a que serviam. Segundo Maria Cristina Pinheiro (2006, p.7), “[...] as crianças escravas aprendiam ofícios considerados tradicionais, como sapateiro, alfaiate, carpinteiro, pedreiro, tecelão, barbeiro”. Entretanto, essa qualificação não era acompanhada de instrução escolar.

A responsabilidade pela falta de instrução das crianças escravas era também atribuída aos fazendeiros que não tinham interesse na educação dos mesmos. Já as crianças da casa grande, filhas dos senhores de engenho, por sua vez, tinham uma educação formal condizente com os costumes religiosos da época. Os meninos recebiam os conhecimentos básicos de escrita, leitura e matemática. Mais tarde eram levados para as cidades para terminar os estudos nos colégios jesuítas. As meninas se dedicavam aos trabalhos manuais como bordado, pintura, costura e os afazeres da cozinha.

No entanto, os negros não permaneceram passivos diante das diversas violências sofridas, desde o processo de captura e submissão ao trabalho escravo no período da escravidão no Brasil. As resistências aconteciam de diversas formas, sejam elas por meio das

músicas, danças, cultos africanos, infanticídios, suicídios, fugas, além da realização de rebeliões coletivas e organizadas contribuindo para o surgimento dos quilombos⁶.

Os quilombos tiveram como um de seus principais líderes Zumbi dos Palmares, considerado como uma das grandes representações da resistência e luta contra a escravidão na época do Brasil Colonial, seja pela liberdade de culto, religião ou práticas da cultura africana no Brasil (CARNEIRO, 2003).

Os quilombos surgiram como alternativa de fuga do domínio dos senhores e do sofrimento a que estavam submetidos os negros neste período, representou uma forma de luta contra o sistema escravista, baseada numa sociedade livre, igualitária e sem divisão de classes. Dessa forma, buscava-se uma sociedade antiescravista e antilatifundiária, em que seus integrantes eram reservados direitos e deveres de produzir bens que fossem colocados a disposição de todos que neles se inserissem.

A integração aos quilombos não ficaram restritos apenas aos negros escravizados, pois com decorrer deste período passaram a abrigar outros grupos marginalizados e excluídos da sociedade como os mestiços e índios, mesclando assim, elementos da cultura africana, cultura indígena e cultura branca, dando origem a novas expressões culturais, representando uma ameaça aos interesses da elite burguesa e dos proprietários de terras.

As frequentes formas de resistência dos negros e levante dos quilombos serviram para suscitar e aquecer o debate sobre a libertação dos negros escravos no Brasil. Uma mudança que veio ocorrer então nesse momento com o objetivo de mudar a situação do negro no Brasil, foi a criação da Lei do Ventre Livre (Lei 2.040, 1871)⁷, que asseverava que os filhos de escravos nascidos a partir desta lei seriam considerados livres.

Já com o fim do tráfico de escravos, em 1888, ou seja, com a “Abolição da Escravatura”, multidões de negros se viram livres, mas, sem qualquer preparo para exercer a liberdade que receberam. A alforria dada aos escravos não trouxeram mudanças substanciais neste período, pois, o negro continuou em sua posição de desprivilegio social por não possuir qualquer qualificação para o trabalho assalariado ficando, novamente, a mercê dos senhores. Somou-se a isso a escolha dos senhores de engenho pela substituição da mão de obra dos

⁶ Conforme Moura (1993, p. 21) os quilombos eram “[...] toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”.

⁷ Fonte: [Http://www.historia.seed.pr.gov/arquivos/File/Fonteshistóricas/leidoventrelivre.pdf](http://www.historia.seed.pr.gov/arquivos/File/Fonteshistóricas/leidoventrelivre.pdf)

negros libertos pela dos imigrantes europeus, usando argumentos de que o negro não estava apto ao trabalho assalariado, além de ser indolente para a acumulação de riquezas.

Um ano após a Abolição da Escravatura foi proclamada a República no Brasil, em 1889. Esse novo sistema político, entretanto, não permitiu profundas mudanças materiais ou simbólicas para a população negra. Ao contrário, esta, segundo Andrews (1991, p.32):

[...] foi marginalizada, seja politicamente em decorrência das limitações da República no que se refere ao sufrágio e as outras formas de participação política; seja social e psicologicamente, em face das doutrinas do racismo científico e da “teoria do branqueamento”; seja ainda economicamente, devido às preferências em termos de emprego em favor dos imigrantes europeus”.

Para reverter esse quadro de marginalização no período da República, os negros e seus descendentes instituíram vários movimentos de mobilização racial negra no Brasil por meio de agremiações, clubes ou associações em alguns estados do Brasil. Em São Paulo, apareceram o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917) no Rio de Janeiro, dentre outros (MARCON, 1999).

De cunho assistencialista, recreativo e/ou cultural, as associações negras conseguiam agregar número considerável de negros e afro-descendentes. Algumas delas tiveram como base de formação algumas classes de trabalhadores negros, tais como: portuários, ferroviários e ensacadores, formando uma espécie de entidade sindical.

Além disso, apareceu o que se denomina “imprensa negra”, ou seja, jornais publicados por negros e elaborados para tratar de vários problemas sociais que afetavam a população negra, como as precárias condições de trabalho, habitação, educação e saúde. As páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados espaços públicos.

Já na década de 1930, o movimento negro deu um salto qualitativo, com a fundação em 1931, em São Paulo, da Frente Negra Brasileira (FNB). Vale salientar que, além da Frente Negra Brasileira, outras entidades floresceram com o propósito de promover a integração do negro à sociedade, dentre as quais se destacam o Clube Negro de Cultura Social (1932) e a Frente Negra Socialista (1932), em São Paulo (DOMINGUES, 2004).

Já os anos de vigência do Estado Novo (1937-1945) foram caracterizados por violenta repressão política, inviabilizando qualquer movimento contestatório que impedisse a ordem vigente. A queda da ditadura de Getúlio Vargas, no final deste neste período, contribuiu para a ampliação das ações do “Movimento Negro”. Na concepção de Guimarães (2002, p.88), o protesto negro ampliou-se por diversas razões:

Primeiro, porque a discriminação racial, à medida que se ampliavam os mercados e a competição, também se tornava mais problemática; segundo, porque os preconceitos e os estereótipos continuavam a perseguir os negros; terceiro, porque grande parte da população “de cor” continuava marginalizada em favelas, mocambos, alagados e na agricultura de subsistência.

Esta fase do movimento negro, entretanto, não teve o mesmo poder de aglutinação da fase anterior. Dessa época, um dos principais agrupamentos foi a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado no Rio de Janeiro, em 1944. Nessa etapa do movimento negro, a UHC e o TEN não eram os únicos grupos que empreendiam a luta anti-racista, mas foram aqueles cujas ações adquiriram mais visibilidade e que serviram de base ideológica para a luta de libertação nacional dos países africanos (DOMINGUES, 2004).

O golpe militar de 1964 representou uma derrota, ainda que temporária, para a luta política dos negros. O mesmo contribuiu para a desarticulação das forças que fomentava a luta contra o preconceito e discriminação racial no país. Como consequência, o Movimento Negro organizado entrou em refluxo e seus militantes passam a ser estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia no Brasil, ou seja, o racismo. Além disso, todo esse processo de repressão permite desmobilizar as lideranças negras, lançando-as na clandestinidade.

A reorganização política anti-racista apenas aconteceu no final da década de 1970, no bojo da ascensão dos movimentos populares, sindical e estudantil. Só em 1978, com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), tem-se a volta do movimento negro organizado à cena política do país. Esse processo ocorre de duas formas: no plano externo e no plano interno (NASCIMENTO, 1989).

No plano externo, o protesto negro a favor dos direitos civis, políticos e sociais dos negros projetaram-se em lideranças como Martin Luther King, organizações negras

marxistas, como os “Panteras Negras” e, de outro, nos movimentos de libertação dos países africanos, como Guiné Bissau, Moçambique e Angola. Tais influências externas contribuíram para o MNU assumir um discurso radicalizado contra as desigualdades sociais, o preconceito e a discriminação racial (NASCIMENTO, 1989).

Já no plano interno, o embrião do MNU foi o desenvolvimento de vários movimentos marxistas, em especial, a “Convergência Socialista” de orientação trotskista. Essa escola contribuiu de forma significativa para a formação política e ideológica de várias lideranças do movimento negro. Os grupos de militantes negros que se aglutinaram nessa escola entendiam que a luta anti-racista deveria ser combinada com a luta revolucionária anticapitalista (NASCIMENTO, 1989). Nessa concepção, o capitalismo era o sistema que propagava o racismo e alimentava as desigualdades sócio-raciais. Assim, só com a derrubada desse sistema e a conseqüente construção de uma sociedade igualitária era possível reduzir ou superar o processo de exclusão social do negro.

Entre as várias propostas defendidas pelo MNU citamos as seguintes: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização de sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da história da África e do negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (FERNANDES, 1989).

O surgimento e desenvolvimento do MNU significaram um marco na história do processo de luta dos negros no país, pois se desenvolveu a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações anti-racistas em escala nacional ou mesmo de combinar a luta do negro com a de todos os oprimidos da sociedade.

Um dos marcos importantes também deste período é a inserção na agenda pública e nacional do dia “13 de Maio”, data festiva da abolição da escravatura, transformando-se em Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo. Outra data importante de celebração do MNU passou a ser o dia 20 de Novembro (presumível data da morte de Zumbi dos Palmares), a qual foi eleita como Dia Nacional da Consciência Negra (SANTOS, 1991). Quando se comemorou o tricentenário da “imortalidade” de Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1995, o movimento negro promoveu a “Marcha sobre Brasília”, reunindo cerca de 20 mil pessoas. Na

ocasião, a tônica do discurso não era apenas de denúncia e protesto, mais do que isso, foi exigido do governo e dos poderes constituídos a busca das soluções a serem concretizadas através dos programas de ação anti-racistas em todos os domínios da vida nacional (MUNANGA, 1996).

O Movimento Negro ainda desenvolveu nessa determinada fase uma campanha política contra a mestiçagem, pois a mesma teria cumprido um papel negativo de diluição da identidade do negro no Brasil, além de ser um entrave para a mobilização política daquele segmento da população. Em contrapartida, defendiam os casamentos endogâmicos, ou seja, casamentos exclusivamente com membros da própria classe e raça, de modo a preservar a identidade das famílias negras.

Assim, dois aspectos distintivos podem ser observados durante essa fase: de um lado, a introdução pelo movimento negro pela busca de reivindicações anti-racistas e, de outro, a crescente consolidação de uma nova identidade racial e cultural para o negro no país.

Já no que se refere ao terceiro milênio alguns elementos culturais e artísticos passam a ser introduzidos neste cenário como, por exemplo, o “hip-hop”. Trata-se de um movimento cultural, que fala a linguagem da periferia e que expressa a rebeldia da juventude afro-descendente, com letras de músicas e danças permeadas por denúncia sócio-racial. Contudo, este movimento ainda não está provido de um programa político e ideológico mais geral de combate ao racismo, pois, não visa defender apenas os interesses dos negros, pelo fato estar penetrado nos setores da juventude branca marginalizada, que vive na periferia dos principais centros urbanos do país.

O que empreendemos dessas análises é que com a abolição da escravidão, em 1888, e a proclamação da República, em 1889, a elite brasileira implementou políticas públicas alicerçadas nos postulados do “racismo científico” e lançou o Brasil numa campanha nacional para substituir a população negra e mestiça brasileira por uma população de imigrantes europeus.

A população negra, em decorrência da escravidão, ficou associada a ocupações definidas pela sua cor e a classe a que pertencia, o que veio contribuir para que o negro tivesse sua presença justificada em tarefas e posições mal remuneradas sem se integrar realmente à sociedade, permitindo ainda mais o aumento das desigualdades sócio-raciais. Entretanto, não

permaneceram passivos em meio a esse cenário. Pelo contrário, levou avante diversas formas de protesto, impulsionando movimentos de mobilização racial negra no Brasil.

Foi por meio das múltiplas modalidades de protesto e mobilização que os negros interligados com os diversos movimentos sociais passaram a dialogar com o Estado, mas, principalmente com a sociedade brasileira. A trajetória desses movimentos, em especial o “Movimento Negro” caracterizou pelo dinamismo, pela elaboração e reelaboração, em cada conjuntura histórica, de diversas estratégias de luta a favor da integração do negro na sociedade de classes, superação do preconceito e da discriminação racial na sociedade brasileira.

1.4 - Entre as desigualdades sociais e a discriminação racial: algumas abordagens

A elaboração da Constituição de 1988 foi fortemente marcada pelo debate sobre a chamada dívida social, refletida na desigualdade que marcava a sociedade brasileira por meio da distribuição de riqueza derivada do crescimento econômico e na precária cobertura das políticas sociais. Os direitos sociais e a proteção social, que se organizaria sob o manto da Seguridade Social, deveriam garantir o acesso das camadas mais pobres da população aos benefícios do desenvolvimento econômico e à própria democracia.

Com relação à população negra, observa-se, nesse período, a reafirmação do negro associado à situação de miséria que predomina nas camadas de menor renda da população. O enfrentamento das condições de pobreza e a oferta de melhores condições de educação, de trabalho e de cidadania definem uma pauta importante das demandas do Movimento Negro. Com elas, colocava-se a ênfase na necessidade de reconhecimento da discriminação racial como um fenômeno recorrente no país e de sua condenação, a defesa da preservação e valorização do patrimônio cultural dos negros, além da demanda pela criminalização da discriminação racial e a reivindicação de garantia de reserva de vagas nas instituições públicas de ensino.

Porém, pouco se discutia e ainda se discute sobre a necessidade de políticas específicas para melhorar os patamares de inserção e integração da população negra à sociedade. Nesse sentido, o preconceito e a discriminação racial atuam de forma a restringir a

igualdade de oportunidades, além de alimentar o processo de manutenção da população negra nas piores posições da sociedade brasileira.

No entanto, apesar de todo esse movimento que contribuiu para a criação de organismos públicos voltados à temática racial, assim como na formulação de iniciativas específicas, o que fato é que, nos últimos vinte anos, o aumento da cobertura da população pelas políticas sociais não tem colaborado significativamente para a redução das desigualdades raciais.

Alguns avanços no sentido da consolidação de políticas sociais têm ampliado o acesso e as oportunidades da população negra, mas, em geral, não vêm alterando os índices históricos de desigualdade entre brancos e negros. A discriminação racial perpassa o tecido social e as relações sociais que, de modo geral, estruturam o cotidiano, reafirmando patamares surpreendentes de desigualdades como analisaremos adiante.

CAPÍTULO II - A DISCRIMINAÇÃO RACIAL DO NEGRO NA REALIDADE SÓCIO-EDUCACIONAL BRASILEIRA: PREPARANDO O TERRENO PARA AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Realizada no capítulo anterior a discussão dos termos raça, cor e etnia e as várias interpretações sobre as relações raciais no Brasil, passaremos neste capítulo, refletir e analisar dados quantitativos e aspectos constitutivos sobre a situação sócio-educacional dos negros na realidade brasileira, a fim de compreender de que forma a discriminação racial está presente no cotidiano dos grupos étnico-raciais. Além disso, abordaremos algumas iniciativas por parte do Estado brasileiro destinadas a enfrentar a discriminação e as desigualdades sócio-raciais, tendo como foco as Ações Afirmativas, notadamente a Política de Cotas Raciais, no tocante às suas origens e dilemas no cenário contemporâneo, entendendo esta como medida de reconhecimento e/ou redistribuição.

2.1- O atual cenário sócio-educacional do negro no Brasil

As desigualdades raciais no Brasil constituem uma das graves dimensões das desigualdades sociais no cenário brasileiro. Nas diferentes esferas da vida social, como educação, saúde, trabalho e renda, a população negra apresenta piores indicadores sociais com relação aos observados para a população branca, refletindo visíveis disparidades de condições de vida e de acesso a oportunidades.

Para que possamos visualizar este contexto, apresentaremos alguns dados significativos do atual quadro de desigualdades e exclusão social dos negros no Brasil, quais sejam:

- Distribuição da população brasileira por cor ou raça;
- População brasileira por cor ou raça e alfabetização de 7 a 14 de anos e de 15 a 17 anos de idade;
- População brasileira por cor ou raça e alfabetização de 18 a 24 anos de idade;
- Distribuição do rendimento relacionado às famílias 10% mais pobres e 1% mais ricas por cor/raça;
- Nota média por cor/raça no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);

- Diferença percentual entre as notas de brancos e pretos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) por tipo de dependência administrativa;
- Diferença percentual entre as notas de brancos e pretos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) por níveis de escolarização e renda de um dos pais;

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Relatório das Desigualdades Raciais no Brasil (2009-2010) e o Atlas Racial Brasileiro (2004) nos auxiliam para a compreensão dos fenômenos mencionados no contexto brasileiro.

Com o cruzamento de dados estatísticos pretendemos compreender e analisar a condição sócio-educacional dos negros e sua representatividade diante de outras etnias que compõem o povo brasileiro.

O censo 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contabilizou a população brasileira em 190.732.694 habitantes, dividindo-os no quesito gênero, em 93.390.532 de homens (48,96%) e 97.342.162 de mulheres (51,04%).

Segundo os dados estatísticos o Brasil não é um país de população majoritariamente branca, pois 96.795.294 pessoas se declararam “pretas” ou “pardas”, totalizando 50,74% do total, ao passo que 91.051.646 se disseram “brancas” (47,73%). A contagem apontou também 2.084.288 “amarelos”, isto é, chineses, japoneses e coreanos (1,09%) e uma população indígena de 817.963 pessoas (0,43%).

Para o desenvolvimento de sua pesquisa, o IBGE vem utilizando a terminologia “cor ou raça” como estratégia de abordagem, indicando aos sujeitos pesquisados, as seguintes cores ou raças: branca, preta, amarela, parda, indígena. Segundo o IBGE, naquele ano, em termos de cor ou raça, a população brasileira estava assim distribuída conforme a Tabela I.

TABELA I
Distribuição da população brasileira por cor ou raça no Brasil

Cor ou raça	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
População	91.051.646	14.517.386,4	2.084.288	82.277.907,6	817.963
%	47,73%	7,61%	1,09%	43,13%	0,43%

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - Censo Demográfico 2010

Dessa forma, é possível compreender que o percentual de pretos e pardos, totalizando 50,74% está relacionado ao histórico de exclusão social do negro e o “embranquecimento” como estratégia de superação de barreiras sociais, sutilmente vinculados no seu contexto social, permitindo que significativa parcela dos entrevistados a omitir, ainda que inconscientemente, a sua cor ou raça.

Para compreender as desigualdades sociais existentes entre os grupos étnico-raciais, em especial os brancos e os negros faz-se necessário apresentar outros indicadores sociais, dentre os quais: cobertura da rede escolar, rendimento familiar, desempenho escolar, dentre outros.

A tabela II, por exemplo, mostra as taxas de cobertura do sistema escolar da população que frequenta a escola em uma determinada faixa de idade, em que são consideradas as crianças entre 7 e 14 anos e os jovens entre 15 e 17 anos de idade. O que se percebe é que entre os anos de 1998 e 2008, ocorreu a elevação do percentual de brasileiros que frequentavam a escola, passando de 94,7% para 97,9%, entre as crianças de 7 a 14 anos, representando crescimento de 3,2% e de 76,5% para 84,1% entre os jovens de 15 a 17 anos, representando 7,6% de crescimento percentual.

TABELA II

Taxa de cobertura da rede escolar da população residente de acordo com faixas etárias escolhidas, segundo os grupos de cor ou raça selecionados (brancos, pretos e pardos), Brasil, 1998 /2008 (em % da população nas respectivas faixas de idade)

	1998	2008	Cresc. %
7 a 14 anos			
Branco	96,5	98,4	1,9
Pretos e Pardos	93,1	97,7	4,6
Total	94,7	97,9	3,2
15 a 17 anos			
Branco	79,9	86,6	6,7
Pretos e Pardos	72,9	82,3	9,4
Total	76,5	84,1	7,6

Fonte: Relatório das desigualdades raciais no Brasil 2009-2010

A decomposição da taxa de cobertura da rede escolar entre os grupos de cor ou raça mostra que, em todo o país, naquele intervalo de tempo, entre as crianças de 7 a 14 anos, o percentual de brancos que frequentavam a escola se elevou 1,9 pontos percentuais, de 96,5% para 98,4%. Entre os pretos e pardos, o mesmo indicador obedeceu a uma elevação de 4,6 pontos percentuais, subindo de 93,1 % para 97,7%. Apesar de esse movimento ter sido notoriamente positivo, naquele ano de 2008, 1,6% das crianças brancas e 2,3% das crianças pretas e pardas ainda se encontravam fora da escola em quaisquer séries.

No caso dos jovens de 15 a 17 anos, entre 1998 e 2008, o percentual de brancos que frequentavam a escola se elevou de 79,9% para 86,6%, registrando um incremento de 6,7 pontos percentuais. Entre os pretos e pardos, o aumento da taxa de cobertura foi ligeiramente mais elevado, em 9,4 pontos percentuais, passando o indicador de 72,9% para 82,3%.

Os dados indicam que, mesmo que a universalização do acesso ao ensino foi benéfica para a população negra no Brasil, essa universalização não foi suficiente para a superação das desigualdades raciais na educação. A existência de vestígios de desigualdade entre brancos e negros em determinados segmentos etários da educação aponta para a necessidade da identificação, compreensão e reconhecimento dos processos sociais raciais que produzem as desigualdades educacionais.

A tabela III a seguir, permite um comparativo entre negros e brancos quanto à distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, segundo a cor ou raça e o nível de escolaridade.

TABELA III

Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade matriculados no ensino superior no Brasil, segundo a raça ou cor (1999/2009)

(Continua)

Categoria cor/raça	Branca	Cres.		Preta	Cres.		Parda	Cres	
		%			%				
Nível de albetização	de	1999(1)	2009	1999(1)	2009	20,7	1999(1)	2009	
Superior (2)		33,4	62,6	29,2	7,5	28,2	8,0	31,8	23,8

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999/2009.

(1) Excluída a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

(2) Inclusive graduação, mestrado ou doutorado.

É possível perceber uma visível diferença no acesso ao ensino superior entre a população branca, preta e parda. A taxa de analfabetismo diminuiu na última década, pois o que se observa é que houve um aumento no número de matrículas no ensino nas três categorias identificadas. Na população branca de 18 a 24 anos de idade os patamares são superiores aos de 1999 para todos os grupos, pois o nível atingido tanto pela população de cor preta quanto pela de cor parda é inferior àquele alcançado pelos brancos em 1999.

A proporção de estudantes de 18 a 24 anos de idade que cursam o ensino superior mostra uma situação em 2009 superiores para os pretos e para os pardos em relação à situação de brancos em 1999. Enquanto houve crescimento de 29,2% dos estudantes brancos neste nível de ensino em 2009, os dados mostram que houve crescimento inferior para os outros dois grupos: 20,7% para os pretos e 23,8% dos pardos. Vejam a tabela abaixo:

Os dados em questão vieram demonstrar que mesmo com alguns avanços da inserção do negro e pardo na educação, ainda persistem visíveis disparidades se comparados aos brancos no espaço educacional. O confronto dos dados de 1999 com os de 2009 mostram que, nos dez anos e nas faixas de escolaridade, os pretos ou pardos sempre estiveram em situação pior na população ocupada. Mesmo que evidencie um aumento de vagas nas escolas e, conseqüentemente, um aumento no número de negros e brancos matriculados, os primeiros não conseguem acompanhar os segundos. Assim, como no passado, continuam a operar mecanismos que dificultam na inserção do negro na sociedade

As desigualdades sociais, aqui especificamente as raciais, retratadas pelas estatísticas nacionais, são resultados de variados processos sociais. Além das questões ligadas à identidade racial dos indivíduos, as desigualdades educacionais entre brancos e negros são notadamente marcadas pelas diferenças de renda, desempenho escolar, estrutura do sistema de ensino, escolaridade dos pais, dentre outros.

Essa hipótese pode ser constatada ao observar a distribuição do rendimento relacionado às famílias 10% mais pobres e 1% mais ricos (Tabela IV). O que se nota é que houve uma melhoria da desigualdade quanto aos mais ricos, pois era 1,1% de pretos e 8,0% de pardos no ano de 1999. Em 2009, pretos e pardos representam, 1,8% e 14,2% respectivamente. Trata-se de uma cifra ainda bastante distante da representatividade na população se comparado à população branca que representa 88,4% do 1% mais ricos no ano de 1999 e 82,5% do 1% mais ricos em 2009.

TABELA IV

Distribuição do rendimento familiar per capita das pessoas de 10 anos ou mais de idade, com rendimento, entre os 10% mais pobres e o 1% mais rico, em relação ao total de pessoas, segundo a cor ou raça Brasil - 1999/2009

1999	10%mais pobres	1% mais rico	2009	10% mais pobres	1%mais rico
Branca	28,7	88,4	Branca	25,4	82,5
Preta	8,0	1,1	Preta	9,4	1,8
Parda	62,9	8,0	Parda	64,8	14,2

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999/2009.

(1) Excluída a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Outro passo para conhecer sobre a realidade sócio-educacional entre brancos, pretos e pardos é por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Numa comparação da nota final obtida, que é a média do percentual de questões corretas na prova objetiva com a nota da redação podemos criar uma escala de desempenho 0 a 100. Na tabela V observa-se que as médias apresentam uma diferença entre pretos e pardos (0,6 pontos), em que brancos obtiveram em média 4,5 pontos a mais que negros, ou seja, uma nota 9,2% maior.

TABELA V

Nota Média por Cor/Raça no ENEM 2008

Cor/raça	Média
Preto	48,6
Pardo	49,2
Branco	53,1

Fonte: ENEM 2008

Já a Tabela VI apresenta a diferença percentual entre brancos e pretos em cada tipo de dependência administrativa. Essa diferença gira em torno de 7% entre as escolas federais, municipais e estaduais, já nas escolas privadas fica em 9%. Dessa forma, observa-se a falta de investimentos do poder público na educação por conta do baixo desempenho das escolas municipais e estaduais.

TABELA VI

Diferença Percentual entre as Notas de Brancos e Pretos no ENEM 2008 por tipo de Dependência Administrativa

Dependência Administrativa	Diferença Percentual
Federal	7,4
Estadual	7,0
Municipal	7,1
Privada	9,6

Fonte: ENEM 2008

Já na tabela VII observa-se que quanto pior a condição socioeconômica do aluno, ou seja, quanto menor a renda e mais baixo for o nível de escolaridade dos pais menor será diferença entre o desempenho de brancos, pretos e pardos. Em determinadas faixas de renda um aumento da escolaridade dos pais representa incrementos menores na pontuação final do que no total na população analisada.

TABELA VII

Diferença Percentual entre as Notas de Brancos e Pretos no ENEM 2010 por Maior Nível de Escolarização de um dos Pais na Faixa de Renda até R\$ 510,00 reais

(Continua)

Maior Nível de Escolaridade de um dos Pais	Diferença Percentual
Não Estudou	1,46
1a. até 4a. Série	3,27
5a. Até 8a. Série	3,79
Ensino Médio Incompleto	5,21
Ensino Médio Completo	3,15
Ensino Superior Incompleto	7,05
Ensino Superior Completo	6,83

Fonte: ENEM 2010

As desigualdades sociais e a presença da discriminação racial como práticas sociais presentes na sociedade brasileira representa um obstáculo para a construção de

oportunidades iguais para brancos e negros. Essa população continua majoritária nos estratos inferiores do mercado de trabalho, renda familiar ou sujeita a uma maior trajetória educacional marcada por maiores limitações.

A implementação de políticas públicas capazes de dar respostas ao grave quadro de desigualdades raciais existentes na sociedade se apresenta como uma possibilidade na construção de um país com maior justiça social. Algumas alternativas de políticas visando romper com o atual quadro de exclusão social de grupos historicamente desfavorecidos na sociedade vêm sendo formuladas e implementadas pelo Estado e, em especial, pelas instituições educacionais, a fim de possibilitar a inserção desses grupos em diversos espaços da sociedade. Assim, é que a discussão sobre as Ações Afirmativas se faz presente neste contexto.

2.2- Ações Afirmativas: história e debates no contexto brasileiro

Nos últimos anos iniciativas no campo das Ações Afirmativas, sobretudo na educação superior, vêm ganhando destaque no cenário nacional como forma de combater as desigualdades sociais e a discriminação racial no Brasil, sendo estas um possível mecanismo de inserção do negro e de outros grupos étnico-raciais no ensino superior.

Esse termo chega ao Brasil carregado de uma diversidade de sentidos, o que em grande parte foi reflexo dos debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas.

A expressão teve origem nos Estados Unidos, em 1960, quando os norte-americanos buscavam mudanças democráticas internas, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. O movimento negro surge neste cenário buscando abolir as leis segregacionistas no país, sendo uma das principais forças atuantes unidas numa ampla defesa de direitos. É nesse contexto que se desenvolve a idéia de criação de Ações Afirmativas, exigindo que o Estado, para além de garantir leis anti-segregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra.

Essas políticas, que foram realizadas inicialmente nos Estados Unidos pelas esferas públicas quanto esferas privadas, se deram por meio de mecanismos de inserção de pessoas negras no ensino superior e no mercado de trabalho, com adoção de política de cotas

para determinados grupos, sendo eles: negros, mulheres e outros grupos de minorias, fundamentadas na idéia de compensação-reparação de estado de inferioridade econômica e social dos negros e de distribuição de oportunidades iguais entre os brancos e negros.

Entretanto, essas Ações Afirmativas não ficaram restritas aos Estados Unidos. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros (ZONINSEIN; JÚNIOR, 2008).

Já no que se refere ao contexto brasileiro, algumas transformações ocorridas entre as décadas de 60 e 70 do século XX viriam desenhar algumas mudanças no tocante ao tratamento da questão racial brasileira.

Uma mudança na forma como o governo vinha tratando a questão racial no Brasil passa melhor ser visualizado a partir dos anos de 1960, quando o país passa a ser signatário da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial da Organização das Nações Unidas, quando se comprometia a aplicar Ações Afirmativas como forma de promoção da igualdade de inclusão de grupos étnicos historicamente excluídos no processo de desenvolvimento social.

Essas transformações também podem estar relacionadas a outros eventos significativos. Teles (2003, p. 70) consagra o processo de redemocratização do país, que gradualmente, abre espaço político para que os diversos movimentos sociais se expressassem, lembrando que até então, este movimento possuía uma tendência culturalista, passando agora a adotar uma postura mais crítica, “[...] enfatizando a identidade negra e denunciando a democracia racial como mito”.

É, finalmente, com o surgimento do movimento negro unificado (MNU) em 1978, que a questão racial ganha atenção nacional e internacional, denunciando que os negros eram as principais vítimas da pobreza e das violações dos direitos humanos. Isso, por sua vez, veio contribuir para a questão racial ganhasse visibilidade no cenário brasileiro.

Segundo Jaccoud (2008), mesmo que as ações do movimento foram pequenas e incipientes na década de 1980, elas começaram a exercer certa influência no governo federal e em diversos governos locais. Em respostas as demandas apresentadas pelo movimento negro identificam-se três gerações de iniciativas nesse sentido:

- A primeira, diz respeito à popularização de conselhos e órgãos de assessoria que tinha como finalidade promover a participação social da população negra.
- A segunda geração de iniciativa governamental refere-se à intensificação do combate ao racismo e a discriminação, por meio de sua criminalização, adotada no texto constitucional de 1988.
- Em meados dos anos 1990, identifica - se o surgimento da terceira geração de iniciativas, que propões o combate ao racismo e a discriminação racial através de políticas públicas.

Porém, com a Constituição Federal de 1988 possibilita abrir espaços para uma atuação ativa do Estado com relação à exclusão de grupos socialmente discriminados, a fim de buscar construir políticas de igualdade mais efetivas. Podemos observar vários dispositivos da Constituição da República Federativa do Brasil que preceituam sobre a igualdade, a exemplo dos seguintes artigos:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; (BRASIL, 2009, p. 8)

Art. 170 - A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:
VIII – redução das desigualdades regionais e sociais. (BRASIL, 1988, p. 52)

Além disso, o advento das Ações Afirmativas no Brasil foi fruto das pressões internas do movimento negro aliado a conjuntura internacional de luta contra o racismo, expressa na Conferência Internacional contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata, realizada na África em 2001.

Podemos também apontar a década de 1990, como um marco importante no trato da questão racial no Brasil, que por meio do movimento de massa ocorrido em 1995, impulsiona a nível nacional, a Marcha Zumbi dos Palmares pela Vida, que contou com a participação de acadêmicos negros e brancos, movimentos negros da sociedade civil, além de outros setores, como jornalistas, líderes religiosos e representantes políticos. Por meio de denúncia e protesto, esse movimento exigiu a busca de programa de ações mais efetivas dos

poderes constituídos no combate ao preconceito e a discriminação racial dos negros e afro-descendentes nas universidades brasileiras.

Em 1995, também foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra e criada no ano de 2003 a Secretaria Especial para Promoção de Políticas da Igualdade Racial (SEPRIR). Vinculada diretamente a Presidência da República, essa Secretaria surge com a missão de formular, coordenar e articular ações no combate a desigualdade racial e de fomento das Ações Afirmativas (ZONINSEIN; JÚNIOR, 2008).

A partir de 2001, surgem algumas políticas de Ações Afirmativas para a população negra por decisão do poder público. O Ministro do Desenvolvimento Agrário, por exemplo, assina, em setembro de 2001, portaria que cria uma cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do INCRA, devendo o mesmo ocorrer com as empresas terceirizadas, contratadas por esses órgãos. O Ministro da Justiça, em dezembro de 2001, assinou portaria que determina a contratação, até o fim do ano 2002, de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de portadores de deficiências físicas para os cargos de assessoramento do Ministério (ZONINSEIN; JÚNIOR, 2008).

Em 2002, por meio de lei estadual, é aprovada no Rio de Janeiro a primeira lei estabelecendo cotas no ensino superior, sendo que 50% das vagas dos cursos de graduação das universidades estaduais seriam destinadas a alunos oriundos de escolas públicas selecionados por meio do Sistema de Acompanhamento do Desempenho dos Estudantes do Ensino Médio (SADE). Essa Lei é aplicada em conjunto com outra que estabelece que as mesmas universidades destinem 40% de suas vagas a candidatos negros e pardos. A partir desta iniciativa, eclodem pelo país, por iniciativa das próprias universidades, os sistemas de cotas para ingresso nas universidades públicas (ZONINSEIN; JÚNIOR, 2008).

Algumas políticas de Ação Afirmativa já vinham sendo adotadas no Brasil, para a implementação de um tratamento diferenciado a ser dispensado às mulheres e as pessoas com deficiência. Apesar de terem gerado polêmicas e discussões, essas políticas foram, de certo modo, bem aceitas. Relativamente à população negra, no entanto, a história mostrou-se bem diferente. A começar pela imprensa, passando por profissionais de educação e universitários até atingir a opinião pública. Foram sendo elaboradas várias críticas às políticas de Ação Afirmativa adotadas para combater a discriminação da população negra no Brasil.

Tal resistência deve-se ao fato de que a principal forma de política de Ação Afirmativa adotada pelos governantes brasileiros em relação à população negra foi à política de cotas, que consiste em estabelecer um determinado número ou percentual de vagas a serem ocupadas em áreas específicas por grupos socialmente definidos.

Nesses diferentes contextos, as Ações Afirmativas assumiram as mais variadas formas desde ações voluntárias, ações de caráter obrigatório, de estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação. Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres, em áreas como o mercado de trabalho, qualificação e promoção de funcionários, sistema educacional, especialmente o ensino superior e a representação política.

Medeiros (2005) afirma que dentre as experiências em prática é possível identificar alguns tipos de Ações Afirmativas: a) aulas de complementação dos estudos por meio de cursos preparatórios para o vestibular; b) financiamento de custos para o acesso e permanência de acadêmicos nos cursos através de custeio da mensalidade em instituições privadas, bolsas de estudos, auxílio-moradia, alimentação e outros; c) sistema de ingresso nas instituições de ensino superior pelo sistema de cotas.

Estabelecidos esses pontos iniciais, podemos tratar de algumas definições do que seriam Ações Afirmativas. Destacamos a elaboração de Joaquim B. Barbosa Gomes (2001, p.22)

[...] as ações afirmativas consistem em políticas públicas e também privadas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de competição física.

Antonio Sérgio Guimarães (1997, p. 233) apresenta uma definição da Ação Afirmativa baseado em seu fundamento jurídico e normativo. Segundo o referido autor

[...] estas consistiriam em promover privilégios de acesso a meios fundamentais como educação e emprego, principalmente a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente.

Segundo o referido autor supracitado as Ações Afirmativas pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades e competição entre indivíduos pelo acesso aos bens materiais como forma de restituir tal igualdade.

No material desenvolvido pelo Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra no Brasil encontramos outra distinção, em que a Ação Afirmativa é definida por Santos (1999, p. 25) como uma medida que tem como objetivo:

[...] eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes dos motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros.

Essa definição permite inferir que é necessário promover a representação de grupos inferiorizados na sociedade, a fim de assegurar-lhes seu acesso a determinados serviços e bens sociais e econômicos.

Outro ponto discutido por alguns autores, em especial, por Contins e Sant'ana (1996) é que a Ação Afirmativa não é especificamente uma política reparatória e redistributiva, pois a mesma exige que a carência socioeconômica dos indivíduos esteja interligada com sua identidade étnico-racial, sendo que não basta ser membro de um grupo discriminado, mas, é necessário também que o indivíduo possua determinadas qualificações. Conforme, Contins e Sant'ana (1996, p. 210) afirmam que a reparação, “[...] inclui como beneficiários de seus programas todos os membros do grupo prejudicado”. Já a redistribuição:

[...] pressupõe como critério suficiente (ou mesmo exclusivo) a carência econômica ou socioeconômica dos membros do grupo em questão, independentemente dos motivos dessa carência. A ação afirmativa diferenciar-se-ia, no primeiro caso, porque “[...] em programas de ação afirmativa, o pertencimento a um determinado grupo não é suficiente para que alguém seja beneficiado; outros critérios iniciais de mérito devem ser satisfeitos para que alguém seja qualificado para empregos ou posições [...]”. Já em relação à redistribuição, ela distingue-se por configurar-se em medida de justiça, a qual constitui-se em argumento legal para seu pleito, [...].

No entanto, o que de fato justifica a adoção dessa política?

Existem alguns discursos que procuram respaldar a adoção das Ações Afirmativas: a necessidade de combater ou eliminar a discriminação racial existente na sociedade, reduzir

as desigualdades sociais que afligem os negros no Brasil e busca da valorização da diversidade cultural dos grupos étnico-raciais.

As posições apresentadas procuraram compreender os principais aspectos que envolvem o debate em torno da definição de Ação Afirmativa. Desse modo, podemos sintetizar sua definição como uma ação reparatória, que busca corrigir os processos de desigualdades sociais e discriminação racial de certos grupos sociais, através da valorização social, econômica, política e cultural dos mesmos no tempo e no espaço.

No entanto, alguns questionamentos que se apresentam na atualidade são: como determinar a relação existente entre discriminação e desigualdades sociais de alguns grupos diante da complexidade das relações sociais e da permanência histórica de algumas estruturas na sociedade? Como seriam responsabilizados os atuais indivíduos no presente, pelos atos cometidos por outros no passado? Quais seriam os beneficiários das Ações Afirmativas?

As desigualdades sociais e a discriminação racial foram constituídas ao longo da história da sociedade brasileira, sendo que a população negra ocupou os estratos mais inferiores e “invisíveis” no âmbito social, político, econômico e cultural. Esses processos foram expressões da herança do processo histórico, nitidamente marcado pela formação social brasileira escravocrata e ideologia racial dominante no contexto brasileiro, a que se acrescem outros determinantes nesse processo.

As transformações ocorridas nas últimas décadas resultantes do processo de reestruturação capitalista e a financeirização da economia mundial impôs relevantes mudanças nas relações sociais e na esfera do trabalho, que resultaram no aumento do desemprego, terceirização do trabalho e na acentuação da pobreza no Brasil (ANTUNES, 2000). Essas mudanças passaram a afetar de forma significativa a população negra, dificultando o acesso a bens e serviços. Assim, pensar a população negra quanto aos direitos sociais, econômicos, culturais e políticos no Brasil é considerar o processo histórico que marca e define “o lugar” dos negros na sociedade brasileira.

Desse modo, pensar em políticas de Ações Afirmativas permite-se um possível campo de possibilidades de formulação e implementação de ações coletivas que visem à conquista e ampliação da cidadania, com perspectivas que fomentam a igualdade de oportunidades para todos e diminuição das desigualdades sociais.

Antes de adotar uma posição sobre o tema, a discussão que se segue tem por objetivo refletir e compreender a complexidade dos debates que se realizam em torno das Ações Afirmativas, em especial, a adoção das cotas raciais no ensino superior.

No cerne desse debate, sobressaem-se duas posições a respeito das Ações Afirmativas: a de apoio e a de oposição às políticas de cotas.

A primeira posição respalda-se nos seguintes critérios: a existência de dívida histórica dos grupos dominantes com relação aos negros e afro-descendentes, que devem ter o direito de inclusão na sociedade. Desse modo, deve-se resgatar a dívida histórica de exclusão e de preconceitos para com as minorias, em especial aos grupos étnico-raciais. Outro critério é que a maioria dos pobres no Brasil são negros e afro-descendentes, uma vez que a desigualdade social no Brasil não estaria relacionada aos indivíduos de baixa renda, mas, a cor da pele. Conforme os dados estatísticos analisados neste estudo, percebemos que os níveis de escolaridade dos negros e sua renda familiar per - capita são menores se comparada com a população branca, além de possuir um desempenho intelectual inferior a esta. O critério seguinte aponta que o convívio social entre negros, afro-descendentes e brancos na sociedade poderia diminuir o preconceito e a discriminação racial.

A segunda posição contrária à adoção das cotas raciais no ensino superior argumenta que este tipo de Ação Afirmativa contribuiria para o processo de disseminação do racismo e da discriminação racial. Arbache (2006) e o Manifesto Contra as Cotas (2006) corrobora este argumento, visto que a adoção deste sistema pelas universidades passaria a definir os direitos das pessoas com base na tonalidade da pele e pela raça. Este sistema, por sua vez, possibilitaria haver falhas, que estaria relacionado ao fato da indefinição da identificação racial dos estudantes, pois vivemos num país miscigenado.

Outro critério adverte que as cotas subvertem o princípio do mérito acadêmico para ingresso na universidade, requisito considerado justo diante das condições em que se encontra o país. Já o último critério, talvez o mais importante deles, analisa e discute que o aluno cotista, pelas dificuldades financeiras, teria maiores dificuldades para acompanhar o curso, ocorrendo uma diminuição na qualidade de ensino. Assim, para além do percentual de vagas reservadas, critérios de definição e identificação dos beneficiários, há a necessidade de se conferir os processos de acompanhamento e avaliação dos estudantes cotistas, colocando-se como desafio a permanência destes alunos na universidade.

Verificaram-se vários argumentos devem ser levados em consideração, tanto favoráveis, quanto contrários à adoção de políticas de Ação afirmativa. Portanto, é um assunto que merece a reflexão da sociedade brasileira e o reconhecimento de que políticas focalizadas devem ser debatidas e implementadas no sentido de oferecer oportunidades a determinados grupos socialmente discriminados.

2.3- A política de reserva de vagas no ensino público brasileiro e seu debate na atualidade

As cotas representam uma das estratégias das Ações Afirmativas entendidas como uma medida de reconhecimento e/ou redistribuição das desigualdades sócio-raciais que operam nas estruturas sociais brasileiras.

Especificamente, no que se refere às cotas raciais no ensino superior brasileiro, o que se busca é promover a democratização ao ensino e romper com o círculo de produção e reprodução das desigualdades, possibilitando a inclusão e a mobilização social dos grupos étnico-raciais.

Essa importante forma de Ação Afirmativa começou a ser implantada no Brasil a partir de 2002 por meio da lei 3708, sendo o Rio de Janeiro o primeiro Estado brasileiro a implantá-las, com garantia de 20% das vagas aos estudantes considerados “negros” ou “pardos ou bonificações para o acesso aos cursos universitários, desenvolvidas de maneira autônoma pelas universidades, em respostas as deliberações dos conselhos universitários e leis estaduais (CÉSAR, 2007).

Estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2007 identificou 48 instituições públicas de ensino superior que adotam alguma modalidade de ação afirmativa, com dois diferentes sistemas. Segundo o levantamento, a principal modalidade de Ação Afirmativa são as cotas, adotadas por 43 universidades. Outras cinco instituições introduziram sistemas de bônus em seus vestibulares.

Apesar do reconhecimento das desigualdades sociais e dos mecanismos de discriminação presentes na sociedade, a implementação de medidas com vistas a enfrentar esse fenômeno, em especial as cotas raciais, ainda se encontram forte resistência no Brasil, sobretudo, entre as classes médias e altas, o que demonstra que o tema ainda merece melhores

estudos e análises quanto a sua efetividade. As questões que levantam no cenário são se realmente esse tipo de Ação Afirmativa permite a integração de indivíduos e grupos desprivilegiados socialmente ou mesmo contribuem para a eliminação do preconceito, discriminação e das desigualdades sociais.

Dessa forma, Piovesan (2008) marca o debate acerca das Ações Afirmativas no Brasil, notadamente a política de cotas raciais, por cinco dilemas e tensões.

O primeiro dilema está relacionado à discussão acerca da “igualdade formal versus igualdade material”. Esse tipo de Ação Afirmativa ao atender ao princípio da igualdade formal, reduziria à fórmula de que “todos nós somos iguais perante a lei”, na medida em que instituiriam medidas discriminatórias. Como já exposto, as ações afirmativas orientam-se pelo valor da igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva orientada pelo critério socioeconômico.

Um dos autores mais preocupados em legitimar as cotas raciais, é um dos ministros do Supremo, O Joaquim Barbosa Gomes. Segundo o autor; “[...] vários dispositivos da constituição de 1988 revelam o repúdio do constituinte pela igualdade processual e sua opção pela concepção de igualdade material ou de resultados [...] (GOMES, 2001, p.140)”.

Uma segunda tensão envolve o antagonismo “políticas universalistas versus políticas focalizadas”, uma vez as mesmas apenas seriam favoráveis a determinados grupos socialmente vulneráveis, o que fragilizaria a adoção das políticas universalistas.

No entanto, o fato é de que a discriminação racial estar articulada estruturalmente com as desigualdades nos ganhos das diferentes classes sociais no processo de expansão de uma economia capitalista e com a exclusão desses grupos de muitas oportunidades sociais.

Autores como Fry e Maggie (2002) adotam essa perspectiva, criticando intensamente as cotas raciais, em defesa das ditas universais, pois entende que o racismo no Brasil é classista e não estrutural. Sendo assim, afirmam que a causa das desigualdades sociais seria solucionada através de políticas universais e não de ações focalizadas como a reserva de vagas nas universidades.

Uma terceira crítica apresentada concerne aos beneficiários das políticas afirmativas, considerando os critérios de “classe social” e “raça/etnia” relacionados à pobreza. O dilema aqui existente resulta da idéia de que se beneficiando os pobres, beneficiariam também os negros, uma vez que esse grupo constitui como majoritário entre as classes sociais

mais baixas, o que não necessita de ações baseadas na raça; e de outro lado, as cotas raciais ligadas a critérios de raça discriminaria os brancos pobres, que, de alguma maneira, seriam excluídos de tais ações afirmativas.

Outra tensão diz respeito ao argumento de que adoção dessa Ação Afirmativa geraria a “racialização” da sociedade brasileira, com a separação crescente entre brancos e afro-descendentes, acirrando as resistências entre as raças.

Um quinto dilema refere-se às cotas nas universidades como uma ameaça a “meritocracia” universitária, pois negros e afro-descendentes não teria o seu ingresso na universidade “exclusivamente” pelas suas potencialidades e capacidades individuais, mas, sim por pertencer a uma determinada raça ou etnia, permitindo que as universidades brasileiras deixassem de ser territórios brancos, com a crescente inserção de grupos étnico-raciais, com suas crenças e culturas, o que de fato contribuiria para a formação discente aberta à diversidade e pluralidade.

2.4- Política de Cotas Raciais: medida de reconhecimento e/ou de redistribuição?

Nas últimas décadas do século XX, os debates sobre os setores sociais discriminados por pertencimento a agrupamentos étnicos, raciais, de gênero e outros, tem demandado novos conceitos, a fim de implantar medidas no sentido de combater o preconceitos e a discriminação entre determinados grupos sociais. Nesse contexto, uma nova concepção de justiça passa a incorporar às demandas de redistribuição de riquezas e a reivindicações por reconhecimento social, sustentado que as injustiças sociais não são apenas econômicas, mas também morais e simbólicas.

Assim, o reconhecimento e a redistribuição aparecem como novas categorias da teoria crítica, que permitem novas interpretações para os problemas que perpassam no cenário contemporâneo por meio do debate entre os autores Nancy Fraser, Axel Honneth e Charles Taylor.

Segundo Nancy Fraser (2008), na sociedade moderna, os indivíduos passam por um processo de transição social, identificada pela passagem pela de uma fase fordista do capitalismo, baseada na produção em massa e sindicatos fortes, para uma fase pós-fordista, caracterizados pela produção voltada para o mercado e pela decadência dos sindicatos. Outro

aspecto desse momento de transição apontado pela autora é a mudança de uma sociedade industrial para uma sociedade de conhecimento, baseada nas tecnologias de informação. Mas, um aspecto particular desse processo de modificações é o importante papel que adquirem as demandas culturais, especialmente quanto às lutas por identidade e diferença.

Portanto, a globalização acaba gerando novas formas de justiça social, sendo elas de dois tipos: de um lado as demandas redistributivas, que buscam de forma igualitária a distribuição de bens e recursos; de outro, a demanda por reconhecimento, a qual busca o respeito e a aceitação dos diferentes padrões de representação dos indivíduos, como forma instituir a parte subordinada como membro na vida social, capaz de interagir de forma igualitária com os outros.

De acordo com a autora Nancy Fraser (2002) é necessário que a justiça social seja compreendida de forma bifocal, pois é uma questão de distribuição justa e reconhecimento recíproco. Quanto à distribuição, a injustiça tem suas origens nas desigualdades sociais entre as classes, as quais são definidas pela relação com o mercado ou com os meios de produção. Já quanto ao reconhecimento, a injustiça é proveniente da subordinação de estatuto, baseada nas hierarquias institucionalizadas de valor cultural, as quais são distinguidas pela menor estima, honra ou prestígio que desfrutam em face de outros grupos na sociedade. Desse modo, observa-se que a política da redistribuição e a política de reconhecimento são consideradas como alternativas mutuamente excludentes.

Um modelo bivalente que pode ser aplicado neste caso é o da raça, pois, neste, os negros são bem mais afetados com taxas de desemprego e pobreza (redistribuição) e ainda sofrem exclusão ou marginalização nas esferas públicas (reconhecimento). Deste modo, a superação das injustiças do racismo requer tanto a redistribuição quanto o reconhecimento, sendo que nenhuma será suficiente sozinha.

Já para o filósofo alemão Axel Honneth (2003), o reconhecimento está sustentado na natureza ética dos sujeitos, que pretendem afirmar seus direitos mediante a supressão das particularidades e posições que existem na relação fundada nas diferenças. O autor entende que as leis constitucionais, por serem universalistas, conferem os direitos de forma igualitária, desvinculando o reconhecimento jurídico de qualquer forma de status social.

Para Honneth (2003), o conflito social é a base das relações entre os indivíduos e sua gramática é a luta por reconhecimento. Assim, compreende a realidade social não apenas

pelas demandas por uma justiça igualitária dos bens materiais entre as classes, mas, coloca em destaque a luta pela dignidade, integridade física, reconhecimento das diversas culturas e modos de vida dos indivíduos, relegando para segundo plano o desenvolvimento da sociedade baseada na luta de classes. Conforme Honnety (2003, p.18),

[...] é possível ver nas diversas lutas por reconhecimento uma força moral que impulsiona desenvolvimentos sociais”, a luta por reconhecimento tem de ser compreendida por meio de um quadro interpretativo e analítico dos processos de evolução social.

Sendo assim, pode-se verificar que na concepção de Axel Honneth a luta por reconhecimento, tanto cultural ou social é necessário para a correção das lacunas existentes na sociedade contemporânea, para aqueles que buscam uma mudança social emancipatória, servindo como componente fundamental dos conflitos multiculturais, definido-a como meio essencial para a convivência positiva das diferenças.

Dessa forma, há um ponto em que Nancy Fraser e Axel Honnety concordam, ou seja, mesmo que haja diferenças internas, ambos acreditam que o objetivo da justiça social está relacionado à criação de relações sociais, nas quais os sujeitos sejam considerados sujeitos plenos, no sentido poderem manter e praticar publicamente seus estilos de vida, sem vergonha ou humilhação.

Desse modo, o reconhecimento dos indivíduos deve ser buscado a partir do respeito de dignidade humana, considerando-os como sujeito de direitos e participantes de uma coletividade. Isso, por sua vez, pode permitir que os indivíduos e grupos exponham suas propriedades, capacidades e particularidades, sendo reconhecidos socialmente pelas suas contribuições ao outro e à coletividade.

Sendo assim, Ribas (2006) verifica que Honneth entende que os agentes sociais buscam a conquista concreta de três do reconhecimento, a saber: amor, direito e solidariedade. Essas dimensões possibilitam aos sujeitos, respectivamente, a autoconfiança, o auto-respeito e a auto-estima.

Neste contexto, posicionando-se quanto ao debate acerca do reconhecimento, Bauman (2003, p.81) tem a seguinte concepção:

Libertar as demandas por reconhecimento de seu conteúdo redistributivo permite que a crescente ansiedade individual e o medo gerados pela precariedade da vida na “modernidade líquida” sejam canalizados para fora da área política - único território onde poderiam se cristalizar numa ação redentora e radical - bloqueando suas fontes sociais.

No entendimento do autor supracitado, as demandas por redistribuição que visam a igualdade são meios de integração entre os indivíduos, enquanto que as demandas por reconhecimento promovem a divisão, separação e interferem no diálogo entre os grupos sociais.

Já Araújo (2004) baseado na visão de Taylor propõe um modelo diferente de reconhecimento. Ao tratar do assunto em questão, o autor tem a preocupação de elaborar uma visão política que possa garantir os valores dos diferentes grupos que formam as sociedades contemporâneas. Concebe que somente com o reconhecimento da diversidade é possível elaborar práticas políticas capazes de efetivar a liberdade dos indivíduos na sociedade.

Analisando o pensamento do referido autor, constata-se que por meio da política de reconhecimento há possibilidade da criação de novas práticas de convivência entre as diversas identidades, tanto no interior de sociedades multiculturais como em um mundo globalizado. Assim, entende que os grupos humanos têm uma identidade, que necessita ser reconhecida igualitariamente como direito de terem os seus valores reservados.

Assim, considerando o debate entre os diversos autores citados, Ribas (2006, p. 349) ressalta a importância do reconhecimento social, afirmando que:

Em sociedades multiculturais a relevância do reconhecimento social, ou mesmo as consequências diplomáticas do desrespeito, assumem uma posição central no debate político de âmbito doméstico e internacional. É por esta razão que autores como Axel Honneth, Charles Taylor e Nancy Fraser têm concentrado seus esforços na tentativa de elaborar uma teoria social de teor normativo capaz de tipificar e compreender tal problema.

Desse modo, ao nos referir-mos à política de cotas raciais no ensino superior, é necessário que se ressalte o caráter bidimensional de justiça social, pois medidas que possam combater as desigualdades sócio-raciais são necessárias tanto redistribuição quanto reconhecimento. O direito à redistribuição requer medidas de enfrentamento da injustiça econômica, da marginalização e da desigualdade econômica, por meio da transformação nas

estruturas sócio-econômicas e da adoção de uma política de redistribuição. De igual modo, o direito ao reconhecimento requer medidas de enfrentamento da injustiça cultural, dos preconceitos e dos padrões discriminatórios, por meio da transformação cultural e da adoção de uma política de reconhecimento. É à luz dessas políticas que se pode refletir sobre as identidades discriminadas, na desconstrução de estereótipos e preconceitos e na valorização da diversidade cultural.

CAPÍTULO III - A SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO DOS ESTUDANTES AFRO-DESCEDENTES

3.1- O processo seletivo e o Sistema de Reserva de Vagas da UNIMONTES

A Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) foi criada em 30 de junho 1962 com a denominação de Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM). A partir de 1990 tornou-se Universidade Estadual de Montes Claros, sendo a única universidade pública estadual inserida na cidade de Montes Claros, em Minas Gerais. Tem como área de atuação o Norte e o Noroeste de Minas Gerais, além dos Vales dos Jequitinhonha e Mucuri, pertencentes ao mesmo Estado e localiza-se numa área de 120.000 Km².

A referida universidade oferece cerca de 48 cursos, distribuídos nas diversas áreas do conhecimento a saber: Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, além de cursos de pós-graduação “*latu sensu*” (especialização) e “*stricto sensu*” (mestrado) e cursos a distância nas áreas de conhecimento mencionadas. Atualmente, oferece aproximadamente 1.800 vagas anuais em seus cursos presenciais de graduação, em dois vestibulares anuais e no Programa de Avaliação Seriada para o Acesso ao Ensino Superior (PAES)⁸.

A UNIMONTES, sediada como Campus Universitário Professor Darcy Ribeiro, em Montes Claros, oferece atualmente os seguintes cursos de graduação: Direito; Ciências Sociais; Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Serviço Social; História; Geografia; Letras/Português; Letras/Espanhol; Letras/Inglês; Pedagogia; Filosofia; Ciências da Religião; Artes/Visuais; Artes/Teatro; Artes/Música; Sistemas de Informação; Matemática; Medicina; Odontologia; Enfermagem; Educação Física/Bacharelado e Educação Física/Licenciatura; Ciências Biológicas/Bacharelado, Ciências Biológicas/Licenciatura, Ciências Biológicas/Bacharelado, Engenharia Civil, Engenharia de Sistemas e Tecnologia em Gestão Pública.

Esta universidade configura-se na maior e mais significativa instituição de ensino superior da região norte mineira, onde a política de reserva de vagas constitui-se um

⁸ Informações extraídas do site da instituição: www.unimontes.br

importante veículo de democratização da educação superior para aqueles que estão a margem dos recursos materiais e simbólicos que a formação universitária possivelmente pode propiciar. Representa não apenas espaço de crescimento do conhecimento científico, mas também desenvolvimento e qualificação profissional para a região.

Como resultado de lutas e mobilizações contra a discriminação de grupos historicamente desfavorecidos e seus efeitos nas estruturas sociais, travadas nos cenários nacional e internacional, o Estado de Minas Gerais, a exemplo de outros Estados brasileiros, promulga a Lei Estadual nº 15.259 de 27 de julho de 2004, instituindo o Sistema de Reserva de Vagas na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e, em 2005, na UNIMONTES, sendo esta fonte de estudo.

A partir da promulgação da referida lei, os processos seletivos desta universidade passariam a reservar 20% das vagas nos seus vestibulares a afro-descendentes carentes, 20% a egressos de escolas públicas, desde que carentes, e 5% seriam destinadas a portadores de deficiência física e indígenas⁹.

Dessa forma, verifica-se no primeiro processo seletivo de 2005 a adesão da UNIMONTES ao sistema de reserva de vagas, com forma de possibilitar o ingresso de determinados grupos sociais, como deficientes físicos, indígenas, negros e afro-descendentes carentes, configurando-se esta num tipo de cota racial e social sobreposta. Porém, anteriormente a esta data, esta universidade já realizava o estudo socioeconômico dos candidatos que requisitavam a isenção da taxa de inscrição do vestibular, que atualmente é de 100,00 (cem reais). Assim, baseando-se no estudo socioeconômico, a taxa de inscrição poderia ser isenta ou sofrer algum desconto.

O questionário socioeconômico para que os estudantes possam se ter acesso a essa política foi elaborado por uma equipe multiprofissional da UNIMONTES e da Comissão Técnica de Concursos (COTEC)¹⁰, que foi composta por profissionais das áreas de Ciências Sociais, Medicina, Ciências Econômicas, além de contar com a assessoria de uma assistente social da área de Serviço Social e acadêmicos do mesmo curso.

⁹ Informações extraídas da Lei 15.259 de julho de 2004, que passou a instituir o sistema de reserva de vagas nas universidades de Minas Gerais.

¹⁰ Instituição responsável pela realização de processos seletivos, para ingresso nos cursos da Unimontes, e de prestação de serviços especializados de concursos públicos, para provimento dos cargos da própria Universidade, de prefeituras e câmaras municipais e de outras instituições.

Nos formulários socioeconômicos, o candidato deve optar pela categoria em que deseja concorrer e encaminhar os documentos correspondentes exigidos para COTEC, responsável pela triagem e seleção dos estudantes. As categorias e os documentos comprobatórios para acesso a essa política se dividem da seguinte forma:

- Afro-descendente, carente: declaração assinada de próprio punho, indicando sua origem racial.
- Egresso de escola pública, carente: histórico escolar ou declaração emitida pela instituição de ensino, assinada pelo diretor, comprovando que o candidato cursou integralmente o ensino médio na rede pública.
- Portador de deficiência: laudo médico, especificando o tipo de deficiência, de acordo com o CID 10 e o grau de incapacidade, se temporária ou permanente.
- Indígena: identidade indígena ou declaração emitida pela FUNAI.
- Sistema Universal (sem sistema de reserva de vagas): de acordo com o questionário de avaliação do programa socioeconômico¹¹.

Segundo informações transmitidas por um dos representantes da COTEC, para fins de participação no processo seletivo por meio do sistema de reserva de vagas é considerado como carente o candidato que comprovar renda per capita do grupo familiar de até 1(um) salário mínimo e situação socioeconômica de carência a saber: composição do grupo familiar, situação de moradia, deficiência física, situação previdenciária, participação em programas sociais do governo federal e municipal. Esses dados são requeridos no questionário socioeconômico e deve ser enviado pelo candidato juntamente com documentos comprobatórios.

Embora esse sistema de reserva de vagas não tenha caráter universal e restrinja o acesso dos candidatos à universidade, deve-se considerar que ela tem como objetivos:

C- Garantir àqueles estudantes, seja da rede de ensino pública ou mesmo aquelas pessoas que passam por privações econômicas e sociais que dificultam o acesso ao ensino superior, que de certa forma, não possuem condições financeiras para arcar com os custos de uma universidade privada.

¹¹ Informações extraídas do questionário socioeconômico da COTEC, o qual é direcionado aos estudantes que pretendem ingressar na universidade por meio do sistema de reserva de vagas.

Nesse sentido, faz-se necessário o controle e averiguação dos fatos ou mesmo das documentações dos candidatos, como forma de evitar possíveis fraudes.

Além disso, para que esse processo seletivo se concretize de forma fidedigna e não ocorram possíveis fraudes são realizadas análises socioeconômicas dos documentos enviados pelos candidatos a COTEC, além de visitas domiciliares aos mesmos, sendo que não ultrapassam 40% dos candidatos classificados. Essas visitas são realizadas por estudantes de Serviço Social da Universidade Estadual de Montes Claros, supervisionados por uma economista, que coordena, acompanha, executa e avalia todo o processo. Mesmo que as informações transmitidas possam ser comprovadas empiricamente, deve-se observar que cerca de 60% dos candidatos não são visitados, o que pode possibilitar a inserção de algum candidato que não poderia ter direito a vaga. Uma solução para este possível problema seria o acompanhamento dos candidatos que entraram por essas categorias, levando a universidade a conhecer o cotidiano e a realidade social dos estudantes.

3.2- Procedimentos metodológicos

Para obtermos o material necessário ao processamento deste trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica e explicativa, pesquisa de campo qualitativa por meio da aplicação de roteiro de entrevista semi-estruturada, além do uso do materialismo histórico dialético como método de abordagem.

Segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 183) a pesquisa bibliográfica tem o objetivo “[...] colocar o pesquisador em contato com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...]”, a fim de propiciar embasamento teórico ao pesquisador. O estudo pautou-se em fontes primárias e secundárias, por meio de materiais impressos como artigos, livros, documentos e pesquisas quali-quantitativas que abordam a temática proposta.

A escolha por utilizar neste trabalho a pesquisa qualitativa deve-se ao fato deste método ser o melhor recurso que permite responder ao principal objetivo deste estudo: analisar os rebatimentos dos estudantes afro-descendentes a partir de sua inserção na UNIMONTES por meio do sistema de reserva de vagas, por meio das apreensões e representações dos sujeitos pesquisados. Entendemos que o estudo qualitativo, por trabalhar com questões diferenciadas, contemplaria melhor os objetivos deste estudo, já que trabalha

com o universo de crenças, valores, atitudes, motivos, aspirações e significados (MINAYO,1994).

Já quanto a pesquisa quantitativa, essa é a mais adequada para apurar opiniões e atitudes explícitas e conscientes dos entrevistados, pois utilizam instrumentos estruturados, como questionários e formulários, além de ser representativa de um determinado universo de modo que seus dados possam ser generalizados e projetados para aquele universo (ANDRADE, 2009).

Além disso, tratou-se de uma pesquisa explicativa, que segundo Gil (1994, p. 46) “[...] tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem par a ocorrência dos fenômenos”. Dessa forma, esse tipo de pesquisa permitiu aprofundar melhor o conhecimento da realidade, explicar motivos e razões da ocorrência dos fenômenos.

Segundo Andrade (2009, p. 133-134) “[...] uma entrevista pode ter como objetivos averiguar fatos ou fenômenos; identificar opiniões sobre fatos ou fenômenos [...]”, “[...] descobrir os fatos que influenciam ou que determinam opiniões, sentimentos e condutas [...]”.

O estudo baseou-se no método de abordagem do método materialismo histórico dialético, que possibilita um retorno ao processo histórico para análise dos fenômenos em sua totalidade e atualidade, tendo como princípio que são as relações materiais que os homens estabelecem que garantam sua sobrevivência e formam a base de todas as relações. Este modo de reprodução da vida material determina o desenvolvimento da vida social, política e intelectual dos seres. O uso deste método justifica-se pelo fato do assunto desta pesquisa lidar com relações de dominação historicamente construídas na sociedade que se ampara nas relações de desigualdade entre as classes sociais.

A pesquisa em questão foi realizada na UNIMONTES, nos 04 (quatro) centros¹² que abarcam os seus cursos de graduação. A escolha dessa universidade como local do estudo se deu porque a mesma adota a política de reserva de vagas como forma de ingresso de estudantes afro-descendentes nos seus cursos de graduação.

Nesta direção, a coleta de dados foi realizada por meio de roteiro de entrevista semi-estruturado, que agrupou perguntas abertas e fechadas, em que o entrevistado discorreu sobre o tema em questão. Foi realizada no mês de março de 2016 uma pesquisa no site oficial

¹² A UNIMONTES possui 04 (quatro) centros de graduação, sendo eles: Centro de Ciências sociais Aplicadas, Centro de Ciências Humanas, Centro de Ciências Exatas e Centro de Ciências Biológicas e da Saúde.

da universidade, em especial, o da COTEC, que permitiu a elaboração de um levantamento dos candidatos que ingressaram na universidade no 1º semestre de 2015¹³, por meio do sistema de reserva de vagas afro-descendente carente em todos os cursos de graduação da UNIMONTES (Campus Professor Darcy Ribeiro), em Montes Claros. Depois de feito um levantamento dos candidatos que ingressaram na universidade no semestre indicado, o passo seguinte foi uma seleção aleatória por sorteio dos estudantes cotistas.

Assim, foi selecionado aleatoriamente por sorteio um acadêmico de cada curso da UNIMONTES, nos semestres, anos e categoria de reserva de vagas anteriormente mencionado, totalizando 26 (vinte e seis) acadêmicos para serem entrevistados, sendo que o roteiro de entrevista sem-estruturado foi aplicado nos meses de março e abril de 2016.

Posteriormente, em abril de 2016 foi entrevistado 01(um) representante da COTEC, que integra a equipe do Programa Socioeconômico e Sistema de Reserva de vagas da Universidade Estadual de Montes Claros. A entrevista buscou compreender o que esse órgão considera como afro-descendente, qual o entendimento sobre carência socioeconômica, quais os indicadores utilizados para a classificação dos estudantes nessa categoria, quais os objetivos dessa política, se há medidas ou ações em fase de implantação ou efetivadas que permitem que esses estudantes tenham acesso não somente ao ensino superior, como também possam garantir sua permanência na universidade, dentre outros.

Foi entrevistado 01 estudante de cada curso que constitui os seguintes centros da UNIMONTES: Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, aos quais abarcam a universidade.

A fim de preservar as identidades dos acadêmicos abordados, buscamos codificá-los apenas pelo curso, conforme tabela abaixo:

TABELA VIII:
Codificação dos estudantes entrevistados

(Continua)

Centros da universidade por níveis de conhecimento	Cursos Pesquisados	Acadêmicos
---	---------------------------	-------------------

¹³ Esses dois semestres foram selecionados pelo fato de alguns cursos da universidade ter o seu ingresso no 1º semestre e outros no 2º semestre de cada ano.

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)	Ciências Biológicas/Bacharelado	A.1
	Ciências Biológicas/Licenciatura	A.2
	Educação Física/Bacharelado	A.3
	Educação Física/Licenciatura	A.4
	Enfermagem	A.5
	Medicina	A.6
	Odontologia	A.7
Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET)	Matemática	A.8
	Sistema de Informação	A.9
	Engenharia de Sistemas	A.10
	Engenharia Civil	A.11
Centro de Ciências Humanas (CCH)	Artes/Música	A.12
	Artes/Teatro	A.13
	Artes/Visuais	A.14
	Ciências da Religião	A.15
	Filosofia	A.16
	Geografia	A.17
	História	A.18
	Letras/Inglês	A.19

	Letras/Português	A.20
	Pedagogia	A.21
Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA)	Administração	A.22
	Ciências Contábeis	A.23
	CiênciasEconômicas	A.24
	Ciências Sociais	A.25
	Direito	A.26
	Serviço Social	A.27
	Tecnologia em Gestão Pública	A.28

Grifos nossos

Já no que se refere ao representante da COTEC este será identificado como C.

A aplicação do roteiro de entrevista semi-estruturada foi feita por meio de duas vias, em que constou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada sujeito envolvido na pesquisa. Os estudantes e o representante da COTEC receberam informações sobre a identificação do entrevistador, os objetivos da pesquisa, do sigilo das informações e da não obrigatoriedade da participação.

Os dados foram coletados, organizados e comparados, possibilitando uma reflexão e análise entre os mesmos, descobrindo efeitos e contradições que permeiam o fenômeno estudado, além de permitir analisar como as condições sociais, econômicas e culturais postas pela sociedade refletem no cotidiano dos estudantes afro-descendentes cotistas inseridos na Universidade Estadual de Montes Claros, em Minas Gerais.

3.3- O perfil socioeconômico dos estudantes afro-descendentes da UNIMONTES

A fim de compreender e analisar a temática em questão nos suscitaram algumas indagações sobre o perfil socioeconômico dos estudantes afro-descendentes, tais como: idade,

sexo, estado civil, renda mensal familiar, local de estudo do ensino fundamental e médio, número de tentativas nos exames vestibulares, número de cursinhos preparatórios pré vestibulares realizados, escolaridade dos pais, horas por dia dedicadas ao trabalho e aos estudos, além da compreensão a respeito de alguns conceitos como afro-descendente e carência socioeconômica, significados e rebatimentos da política de cotas em suas vidas, desafios que permeiam a trajetória acadêmica, dentre outros.

Pelo fato da pesquisa ter sido realizada “in locus”, houve o aproveitamento de 92,85% na realização da amostra, sendo que apenas 02 estudantes não quiseram responder ao roteiro de entrevista semi-estruturado e os 26 (vinte e seis) estudantes selecionados aleatoriamente responderam ao roteiro de entrevista proposto. Desse modo, passaremos a analisar os dados coletados neste estudo.

Na questão de gênero, a população estudada é predominantemente feminina, ou seja, 16 são mulheres (62%) e 10 são homens (38%). Contatamos ainda, que 19 estudantes (73%) são solteiros e 7 estudantes (27%) são casados ou constituem uniões estáveis.

A faixa dos alunos pesquisados é de 16 a 19 anos (4%), 20 a 23 anos (38%), 24 a 27 anos (23%) e acima de 27 anos (35%). O que se compreende é que a maior parte dos estudantes (38%) na universidade por volta de 18 a 20 anos de idade.

Já a tabela IX indica o número de tentativas aos exames vestibulares da UNIMONTES prestados pelos estudantes pesquisados, sendo que: 09 estudantes (35%) apenas 01 (uma) vez, 06 estudantes (23%) por 02 (duas) vezes, 07 estudantes (27%) por 03 (três) vezes e 04 estudantes (15%) por mais 03 (três) vezes.

TABELA IX

Número de tentativas ao exame vestibular para o ingresso à Universidade Estadual de Montes Claros

Apenas 1(uma) vez	2 (duas) vezes	3 (três) vezes	Mais de 3 (vezes)
9	6	7	4

Grifos nossos

A tabela X indica o número de exames preparatórios pré-vestibulares para o ingresso no ensino superior. Compreende-se do mesmo que: 10 estudantes (38%) apenas 01

(uma) vez, 08 estudantes (31%) por 02 (duas) vezes, 03 estudantes (31%) por 03 (três) vezes, 01 estudante (4%) por mais de 03 (três) vezes e 04 estudantes (15%) nenhuma vez.

TABELA X
Número de exames preparatórios (pré-vestibulares) para os exames vestibulares

Apenas 01 vez	02 vezes	03 vezes	Mais de 03 vezes	Nenhuma vez
10	8	3	1	4

Grifos nossos

Para um melhor entendimento acerca dos estudantes que trabalham ou não e quanto a renda mensal auferida pelos mesmos elaboramos a tabela XI e XII, onde podemos constatar que: 15 estudantes (58%) não exercem atividade laboral, ao passo do total de 11 estudantes (42%) que trabalham, 08 estudantes (62%) contribuem para as despesas do grupo familiar, conforme tabela V.

TABELA XI
Situação profissional dos estudantes

Trabalham	Não trabalham
11	15

Grifos nossos

TABELA XII
Contribuição nas despesas mensais do grupo familiar

Sim	Não
62%	38%

Grifos nossos

Ainda podemos constatar na tabela XIII que 03 estudantes (11%) recebem menos de 1 salário mínimo; 03 estudantes (12%) recebem 1 salário mínimo; 05 estudantes (19%) recebem de 1 a 2 salários mínimos; 15 estudantes (58%) não possuem qualquer tipo de renda.

TABELA XIII
Renda mensal dos estudantes

Menos de 1 salário mínimo	1 salário mínimo	De 1 a 2 salários mínimos	Não possui renda
3	3	5	15

Grifos nossos

Estes dados indicam que os estudantes que não trabalham ou não exercem alguma atividade informal, moram em sua maioria, com os pais, revelando que há certa de independência financeira, além de revelar que há um maior número de estudantes pertencentes a estratos sociais médios da população.

Assim, como a questão da renda mensal familiar, o local de estudo dos alunos no ensino fundamental e médio é também outro indicativo importante no delineamento de seu perfil. A tabela XIV nos permite concluir que 80% dos cotistas, cursaram integralmente o ensino fundamental e médio em escola particular, sendo que há uma quantidade inexpressiva de alunos que cursaram integralmente esses ensinos integralmente em escola particular e integralmente parte em escola pública e parte em escola particular.

TABELA XIV

Tipo de escola frequentada pelos estudantes cotistas no ensino fundamental e médio

	Ensino fundamental	Ensino médio
Integralmente em escola pública	23	22
Integralmente em escola particular	2	3
Parte em escola pública e parte em escola particular	1	1

Grifos nossos

Essa é a dinâmica social que aparece em neste estudo: menor renda familiar, menor expectativas de preparo educacional, culminando em menor possibilidade de cursar uma universidade pública. Assim o capital econômico é um fator relevante para obtenção do capital cultural, em que ambos são primordiais para demarcar o espaço social e, assim, permitir que os estudantes ascendam na estrutura hierárquica da sociedade.

Uma melhor interpretação do quesito exposto acima pode ser obtida, comparando-se as informações obtidas com o quesito “quantidade de horas dedicadas ao trabalho por dia pelos estudantes”. O que se percebe na tabela XV é que: do total dos 11 estudantes (48%) que

trabalham, 03 estudantes (11%) dedicam-se ao trabalho de 2 a 4 horas por dia ao trabalho; 07 estudantes (27%) dedicam-se de 4 a 8 horas por dia e 1 estudante (4%) trabalha mais 8 horas por dia.

TABELA XV

Tempo dedicado ao trabalho por dia pelos estudantes cotistas trabalhadores

02 a 04 horas por dia	04 a 08 horas por dia	Mais de 08 horas por dia
3	7	1

Grifos nossos

Quanto a quantidade de horas dedicadas aos estudos por dia pelos estudantes trabalhadores os dados são indicados na tabela a seguir:

TABELA XVI

Tempo dedicado aos estudos por dia pelos estudantes cotistas trabalhadores

Até 02 horas por dia	De 02 a 04 horas por dia	De 04 a 06 horas por dia
5	4	2

Grifos nossos

Os dados indicam que 05 estudantes (22%) se dedicam até 02 horas por dia aos estudos; 04 estudantes (17%) se dedicam de 02 a 04 horas por dia aos estudos e 02 estudantes (9%) se dedicam de 04 a 06 horas por dia aos estudos, sendo que nenhum dos estudantes respondeu que não possuem o hábito de estudar diariamente.

Outro aspecto relevante da pesquisa diz respeito à situação de escolaridade dos pais dos estudantes, o que explicaria, em parte, a busca por um nível escolar diferenciado, através do ingresso na universidade por parte dos alunos pela política de cotas. O que se observa é que a maioria dos estudantes é oriunda de pais com baixa escolaridade, o que de certa forma, almejavam o ingresso na universidade, considerando o ensino superior como fator de crescimento pessoal e mobilidade social. Vejam as tabelas XVII e XVIII abaixo:

TABELA XVII

Grau de instrução das mães dos estudantes cotistas

Não alfabetizada	3
Alfabetizada	1
Ensino básico completo	8
Ensino básico incompleto	1
Ensino fundamental completo	6
Ensino fundamental incompleto	3
Ensino médio completo	3
Ensino superior completo	1

Grifos nossos

TABELA XVIII

Grau de instrução dos pais dos estudantes cotistas

Não alfabetizado	Ensino básico completo	Ensino básico incompleto	Ensino fundamental completo	Ensino fundamental incompleto	Ensino médio completo
5	6	2	5	3	5

Grifos nossos

A questão da renda mensal, em nosso entendimento, consiste em um requisito necessário para o delineamento do perfil sócio econômico do estudante na universidade, visto que o capital econômico e cultural contribui para determinar a posição que o indivíduo ocupa no espaço social. Nesse sentido, a realidade dos jovens carentes na universidade, na perspectiva da qualidade do ensino, deve buscar torná-los profissionais bem preparados para o mercado. A preocupação da qualidade do ensino deve-se em levar em conta que não é apenas atributo ou responsabilidade exclusiva do estudante, mas de um trabalho competente da instituição para oferecer oportunidades de crescimento profissional dos cotistas, para que assim, possa permitir o desenvolvimento de suas potencialidades.

A lógica que se engendra, ao observarmos os dados anteriores com renda mensal dos estudantes e escolaridade dos pais, sugere que, o fato dos pais desses estudantes

possuírem menor grau de escolaridade implique numa qualificação profissional deficitária e, portanto, no recebimento de menores salários. Nesse sentido, uma menor renda e menores níveis de instrução levam os genitores a necessitarem da capacidade laborativa dos filhos. Ocorre que, no espaço acadêmico, uma maior quantidade de horas de trabalho por dia, implica numa dedicação menor ao estudo, formação comprometida e renda futura comprometida.

Os dados das tabelas permitiu levantar o perfil sócio econômico do estudante afro-descendente da UNIMONTES, que aqui apresentamos de forma resumida: a maioria são do sexo feminino (62%); solteiros (73%); idade entre 20 a 23 anos (38%); não exercem atividade laboral (58%) e 11% dos estudantes que trabalham, 62% destes ajudam nas despesas mensais do grupo familiar, sendo que recebem menos de 1 até 2 salários mínimos; 27% dedicam-se entre 4 a 8 horas diárias ao trabalho e 50% dedicam-se até 2 (duas) por dias aos estudos.

A grande maioria (80%) cursou ensino fundamental e médio na rede pública de ensino; prestou vestibular para o ingresso à universidade uma única vez (35%); freqüentou exames pré-vestibulares apenas uma vez (38%); seus pais possuem apenas o ensino básico completo (31%) e suas mães o ensino básico completo (23%).

É por meio da visualização deste contexto, que a discussão sobre as Ações Afirmativas, notadamente a Política de Cotas Raciais para determinados grupos étnico-raciais deve se fazer presente no cenário contemporâneo, como um campo de possibilidades para a redução das desigualdades sociais dos sujeitos, a que estão sujeitos os baixos extratos inferiores da sociedade e assim, possibilitar a igualdade de oportunidades para determinados grupos sociais.

3.4- Reserva de vagas como mecanismo de acesso a igualdade ou desigualdade de oportunidades

Nos últimos anos iniciativas no campo das Ações Afirmativas, sobretudo na educação superior pública, vem ganhando cenário nacional como forma de enfrentar as desigualdades sociais e a discriminação racial no Brasil, representando um possível mecanismo de democratização do ensino superior e mobilidade social.

A reparação pelos efeitos gerados pela discriminação sofrida no passado pelos negros e afro-descendentes, tem suscitado a implementação dessas ações, em especial as cotas raciais no ensino superior, além de desvelar as desigualdades raciais presentes em variados contextos da sociedade brasileira.

A perspectiva de mobilidade social que o ensino superior pode permitir, por meio da política de cotas, representa uma motivação especial para os estudantes cotistas, oriundos das camadas mais pobres da sociedade. Assim, ao questionar quais seriam as perspectivas que a universidade trouxe para estudantes a partir da inserção pelo sistema de reserva de vagas, notadamente pela categoria afro-descendente carente, os mesmos respondem:

A. 2 - A chave para abrir as portas para o ensino superior.

A.7 - Uma forma facilitada de ingresso na universidade.

A.12- Primeiro, a oportunidade de estar aqui. Penso que facilitou um pouco. Mas ter a reserva não significa que foi fácil. É preciso dedicação e estudo para ingressar na Unimontes, independente de cotas.

A.15- Penso que além da minha pessoa, outras serão beneficiadas, pois a concorrência é menor e facilita a entrada na universidade.

O que se percebe nas falas de A.2, A7, A.12 e A.15 que a inserção na universidade por meio da política de cotas raciais para afro-descendentes significa uma forma mais fácil de ingressar no ensino superior, pois, devido ao grande número de candidatos por vaga, as cotas facilitariam a entrada de determinados grupos nos seus cursos de graduação.

Já quando comparamos as falas dos entrevistados acima com as falas de A.3, A.14, A. 15, A.18, A.19, A.21, A.24 e A.27 percebemos que a inserção na universidade por meio dessa categoria de reserva de vagas possui uma representatividade em suas vidas, que vai além do ingresso no ensino superior, a qual consiste numa forma de equalização de oportunidades, bem como na promoção da igualdade e eliminação das desigualdades sociais para aqueles que estão inseridos no espaço de destituição de direitos. Observem as falas abaixo:

A.3- Significa uma forma de ajuda para quem não tem renda suficiente para os gastos.

A.14- Ajuda muitos que não teriam condições pelo sistema universal de acesso à Universidade.

A.15- Uma grande oportunidade para as pessoas que não tenham a mesma chance de se preparar para o vestibular financeiramente e são discriminados pela cor ou raça.

A.18- A oportunidade de pessoas que não tiveram certos privilégios econômicos e sociais de entrar na universidade.

A.19- Chance para os que não têm condições de estudar em um colégio particular, e assim ter as mesmas vantagens para o ingresso ao ensino superior.

A.21- Possibilidade para que as pessoas carentes ingressem na faculdade.

A.24- Uma forma de contemplar pessoas historicamente desfavorecidas.

A.27- Uma oportunidade de nós estudantes de escolas públicas, que não temos condições de pagar uma faculdade ingressou no nível superior e concorreremos com os que também vieram ao ensino público precário.

As falas dos estudantes acima vêm contribuir para confirmar as hipóteses levantadas por Santos (1999) de que as políticas de Ação Afirmativa possibilitam reduzir as desigualdades sócio-raciais acumuladas no passado, como forma de garantir a igualdade de oportunidades, bens econômicos e sociais aos diversos grupos socialmente discriminados da sociedade.

O grau de destituição ou privação dos direitos estar comumente ligado aos meios nos quais os indivíduos dispõem para satisfazer suas necessidades básicas, tais como: saúde, educação, trabalho e renda, a fim de garantir suas necessidades básicas. Evidentemente, pressupõe que esses meios permitem ao indivíduo desenvolver suas potencialidades e habilidades. Isso, é que observa na nas falas dos estudantes abaixo:

A.5- A oportunidade de ter uma profissão e ingressar no mercado de trabalho. Realização de um sonho.

A.20- Para mim hoje na Unimontes significa oportunidade, através dela tenho meu curso superior, trabalho, convívio social academia dentre tantos outros benefícios que ela me traz

A.22- O fato de cursar graduação no curso de graduação me proporcionou cargo melhor do que ocupei anteriormente.

Aparentemente, os alunos cotistas, apesar da maioria deles freqüentarem o ensino fundamental e médio na rede pública, consideram o ingresso na universidade por meio da

política de cotas a oportunidade de crescimento profissional, sendo primordial no futuro dos mesmos e que permite ascender na hierarquia social.

Seguidamente, obtemos dados significativos quanto ao conhecimento pelos sujeitos pesquisados em relação ao que seriam “carência socioeconômica” e ao termo “afro-descendente”, quesitos necessários para que os estudantes se insiram na universidade por meio dessa política. Tais questionamentos podem ser observados e analisados segundo informações dos estudantes entrevistados.

Desse modo, quando indagados qual a compreensão sobre “carência socioeconômica” alguns estudantes mostraram-se consistentes para se referenciar ao termo, conforme podem ser observado nas falas abaixo:

A.5- Pessoa que não possui uma renda financeira capaz de suprir as necessidades básicas.

A.7- Falta de recursos sociais e econômicos e que de alguma forma se torna um obstáculo para o enfrentamento de algumas situações.

A.14- Pessoas que não tem uma determinada quantia para investir em sua capacitação como crescimento profissional.

A.20- Dificuldade de acesso à educação, moradia e saúde.

A.26- Insuficiência econômica, não em razão apenas da miséria, mas também aqueles que não possuem recurso além daqueles necessários para suprir as necessidades básicas.

Assim, segundo a visão de A.5, A.7, A.14, A.20 e A.26 o termo pode estar relacionado às precárias condições materiais da vida cotidiana, como saúde, alimentação, moradia, insuficiência de recursos econômicos, que por sua vez, interfere na garantia mínima das condições de sobrevivência e no processo de reprodução das desigualdades sociais.

Já A.2, A.9 e A.22 consideram carência socioeconômica o indivíduo de baixa renda ou mesmo renda per-capita¹⁴ inferior ou até 1 salário mínimo.

A.2- Pessoas com uma comprovação de renda social baixa.

¹⁴ Termo utilizado para medir a distribuição da renda entre o grupo familiar. É obtida a partir da somatória da renda total da família dividida pelo número de pessoas que compõe tal grupo.

A.9 - Renda baixa ou nenhuma renda familiar.

A.22- Referente ao montante recebido e levando em conta o número de pessoas dependentes no domicílio. A renda total é inferior ou até 1 salário mínimo.

O termo “afro-descendente” possui uma significação diferenciada na visão da maioria dos estudantes. Na fala de A2, compreende o termo associado a “pessoas negras, mulatas, pessoas de pele negra ou escura” e a fala de A.7 relaciona o termo a “pessoas não necessariamente de cor negra, mas, descendentes de alguma forma”.

A definição deste termo para os estudantes citados confirma o enunciado de Cunha (2002), sendo que termo pode ser usado segundo a visão de cada um, de modo individual ou coletivo, algo socialmente construído e culturalizado no cotidiano dos sujeitos.

Já o A.14 define o termo da seguinte forma “no caso do nosso país são várias misturas de etnias”. Desse modo, define o termo por meio das diversas formações culturais, afinidades lingüísticas e genéticas dos indivíduos, para marcar as distintas diferenças que caracterizam a raiz cultural dos mais diversos grupos, sejam elas: língua, religião ou mesmo parentesco. Essa compreensão atesta o enunciado de Carneiro (2003) que compreende o termo a partir da unidade de diversos povos e raças com traços físicos e culturais.

No entanto, o termo assume outras concepções, conforme se percebe nas falas dos cotistas abaixo:

A.5- Pessoa que tem descendência africana (negra).

A.12. É aquela pessoa que é negra.

A.24- Pessoas que devido a aparência são classificadas como negros ou descendentes destes, tendo por alguma razão, em algum momento, tratamento desigual ou diferenciado.

A.27- Descendentes de africanos, negros, utilizando a caracterização de meu ingresso: filho de negro ou coisa do tipo.

A compreensão do termo na visão dos estudantes acima assume a concepção de raça definida por Carneiro (2003), usado para demarcar que determinadas características podem estar relacionadas aos traços fenotípicos e biológicos hereditários dos indivíduos,

como tipo de cabelo e traços faciais, resultante da mistura de brancos, negros e afro-descendentes.

Desse modo, a compreensão desse termo, pelos estudantes acima, pode ser usado para demarcar que as diferenças fenotípicas entre os grupos sociais, podem colaborar para que um grupo se legitime perante os outros, demarcando que determinadas características físicas pode ser um fator para que um indivíduo receba tratamento desigual ou diferenciado.

No entanto, pelo fato do Brasil ser um país miscigenado pelos diversos grupos que o habitaram como índios, negros e brancos, o modelo de classificação racial brasileiro pode ser multipolar, permitindo que os indivíduos sejam classificados de formas distintas. Desse modo, adverte A. 8 que “todos os brasileiros são afro-descendentes, uma vez que somos todos descendentes de outras raças”.

Porém, A.6 identifica o termo supracitado como “todos que se declaram”. Neste sentido, o termo não estar apenas ligado ao fenótipo, como cor de cabelo e traços faciais, que seriam componentes da categoria “raça”, mas, também estão relacionados à descendência do indivíduo. Assim, qualquer indivíduo pode ser considerado afro-descendente de que acordo com as suas convicções.

Neste contexto, essa autodeclaração se mostra necessária, para que os estudantes possam ingressar na UNIMONTES por meio das cotas raciais. Isso, por sua vez, pode permitir uma possível reflexão sobre o pertencimento racial do indivíduo e, talvez, sobre a familiarização com o uso de categorias classificatórias.

Ao tentar estabelecer contato com os alunos cotistas da UNIMONTES, que utilizaram o sistema de reserva de vagas para a inserção no ensino superior, observou-se certo receio em se identificarem como estudante afro-descendente. Esse receio sugeriu várias hipóteses, quais sejam: o receio dos alunos em serem tachados intelectualmente ou a dificuldade em se identificarem como afro-descendentes?

Ao compreendermos que a Ação Afirmativa, notadamente a política de cotas, supõe a discriminação sofrida por determinado grupo, o que o impede de alcançar vários espaços da sociedade, os entrevistados foram questionados sobre quem realmente acreditam serem os beneficiados pelo sistema de reserva de vagas afro-descendente carente. Os mesmos responderam da seguinte forma:

A.2- Pessoas que não tem condições financeiras para um estudo avançado.

A8- As pessoas que não tem condições financeiras para preparar-se e concorrer com candidatos em melhores condições de escolaridade.

A.27- Acredito que os beneficiários somos nós que conseguimos transpor essas barreiras, pois sem as cotas concorrer com alunos de particulares de frente seria um tanto injusto.

Os estudantes mencionados acima acreditam que estão sendo beneficiados aqueles que realmente são carentes, que passam por determinadas privações sociais e econômicas, sendo resultado da falta de recursos materiais e da falta de acesso à estrutura de oportunidades, as quais podem advir do Estado, do mercado e da sociedade.

No entanto, outros estudantes possuem uma visão diferenciada de quem seriam os beneficiários de tais medidas afirmativas conforme pode ser observado nas falas abaixo:

A.14- Os carentes, deficientes e afro-descendentes.

A.15- Pessoas carentes, negras, descendentes, indígenas.

A.21- Toda a sociedade.

Desse modo, as estudantes identificam que qualquer indivíduo poderia ser beneficiado pelas cotas raciais, sejam eles: alunos carentes, deficientes, afro-descendentes, indígenas e negros, o que preceitua sobre a igualdade definida na Constituição Federal de 1988, que objetiva uma sociedade justa, solidária para assegurar a todos em padrão digno de justiça social (BRASIL, 2009).

Porém, A.5 acredita que os estudantes carentes são realmente os que se beneficiam de tal política, mas, discorda quanto ao quesito de identificação de raça, critério que é considerado, pela autodeclaração, como fundamental para o ingresso na universidade por meio deste sistema.

A.5- Realmente os mais carentes seriam os beneficiados e eu acredito que sejam, mas quando se trata da raça nem todos são afro-descendentes.

Esse posicionamento vem corroborar os argumentos de Arbache (2006) e do Manifesto Contra as Cotas (2006), apontado que a identificação da “raça” como critério de seleção dos estudantes pode contribuir para haver falhas, visto que vivemos num país miscigenado, ou seja, com mistura de várias raças.

O indicador mais efetivo de mediação dessas políticas seria os próprios alunos envolvidos, que se enquadram nos critérios estabelecidos. Mas, a percepção de alguns estudantes demonstra descrença no sistema. Segue abaixo as falas dos entrevistados:

A12- Penso que todos que se enquadram nesse tipo de sistema de reservas, mas sei também que o sistema é burlado por pessoas sem caráter.

A18- Pessoas carentes, contudo há pessoas que não se enquadram nesse sistema e são beneficiadas por ele.

A.26- Nem sempre os beneficiados desse sistema são pessoas que o mereça de fato.

Desse modo, o sistema pode atender a pessoas que não se enquadram nos critérios estabelecidos, que pode desvelar certa fragilidade na avaliação dos documentos para atestar a veracidade da situação socioeconômica dos estudantes.

Assim, usando a referida universidade como local da pesquisa e como sujeitos os estudantes afro-descendentes cotistas e um coordenador da COTEC, percebemos na fala deste que os critérios para que os estudantes ingressem na universidade por meio dessa categoria são:

C- Para se declarar afro-descendente é necessário que no ato da inscrição ao vestibular o candidato assine declaração presente no formulário do programa socioeconômico se declarando afro-descendente. Ou seja, se ele não se delarar como afro-descendente, automaticamente é eliminado deste sistema de reserva de vagas. Já quanto ao critério da carência é necessário que o candidato comprove renda per capita do grupo familiar de até 1 (um) salário mínimo, composição do grupo familiar, além de outros critérios como situação de moradia e participação em programas sociais.

Além de indicar os critérios necessários para que os estudantes ingressem na universidade por meio dessa categoria de reserva de vagas, os principais objetivos da implementação da política de reserva de vagas na universidade, segundo o mesmo, são:

C- Garantir aos estudantes das redes de ensino pública ou mesmo aqueles estudantes que passam por dificuldades econômicas e falta de condições financeiras a oportunidade de ingresso no ensino superior público.

Por meio da fala do entrevistado pode-se compreender que o sistema de reserva de vagas na universidade tem como objetivo oferecer oportunidades de ingresso ao ensino superior aos estudantes oriundos de camadas sociais menos providas econômica e socialmente, que, muitas vezes, não possuem condições e recursos suficientes para permitir sua inclusão na rede de ensino privada. Essa afirmação pode ser relacionada com os argumentos levantados por Contins e Santana (1996), de que as Ações Afirmativas, tendo como destaque a política de reserva de vagas nas universidades, permitem aos beneficiados possibilidades de competição e inclusão ao ensino superior, a fim de corrigir determinadas situações de desigualdades sociais entre diferentes grupos da sociedade.

As principais problematizações levantadas acerca dessa modalidade de Ação Afirmativa, neste estudo, é que as cotas raciais podem contribuir para a queda da qualidade do ensino das universidades públicas, visto que haveria alunos de classes sociais variadas com preparo acadêmico e intelectual distintos, levando a marginalização e segregação de diferentes grupos de incluídos e excluídos socialmente.

As experiências vivenciadas pelos estudantes cotistas remetem a compreensão de mudanças e/ou permanências contidas nesta conjuntura. Os entrevistados revelam que há uma discordância em relação aos aspectos positivos e negativos no relacionamento e convívio social dos cotistas com os demais grupos existentes na universidade. Desse modo, questionamos aos cotistas se os mesmos integram grupos existentes ou formam grupos à parte? Como se dá a interação entre estes e os demais grupos da universidade? Os estudantes respondem da seguinte forma:

A.2- Em ambos, há uma boa interação. Os cotistas integram grupos existentes.

A.3- Normal. Na sala não se sabe quem é cotista ou não.

A.8- Ambas são ótimas, pois nós interagimos uns com os outros independentemente pelo qual sistema tenha sido aprovado no vestibular”. Muitas vezes formamos grupo de acordo com a nossa afinidade, seja cotista ou não.

A.9- Professores, funcionários e os demais alunos não ficam questionando sobre seu ingresso na universidade.

A.17- Não vejo discriminação e nem mesmo afirmação se cotista é melhor ou pior que os demais. Na minha opinião integram os grupos existentes, até porque os grupos da universidade não vejo discriminação e aversão da parte já instituída.

A.21- A interação se dá normalmente, não há diferenciação. Não vejo este rótulo cotista e não cotista. Eu não vejo dentro da Unimontes grupos de pobres, ricos, braços ou negros, cotistas e não cotistas. A universidade é democrática, as pessoas se misturam, não tem camisa eu sou preto, branco, cotista, todos vestem a mesma camisa de universitários. Existem sim bandeiras, camisas de cursos, um quer ser o melhor que o outro.

Por meio das falas acima é possível compreender que os estudantes classificam o relacionamento com os outros grupos como muito bom, não permitindo que haja hostilidades entre os diversos grupos existentes na universidade, pois permite estabelecer vínculos e laços de amizade entre os diversos grupos da universidade.

No entanto, A.22 e A.27 apontam que há separação entre “cotistas” e “não cotistas” e relacionam essa separação a afinidades, aspirações e modos de viver existentes no interior de cada grupo. Porém, não revelam que essas relações são marcadas por preconceito e/ou discriminação, seja racial ou social.

A.22- O clima é muito respeito; porém nota-se certa estratificação dos cotistas, formando grupos com cotistas e não cotistas com não cotistas. Quanto aos professores percebe-se muito empenho para integrar ambos.

A.27- Formam grupos a parte, temos os mesmo sentimentos, anseios e etc. Somos mais parecidos.

Tal fato vem contribuir para que uma das teses de Piovesan (2004) não sejam confirmadas: a de que a adoção de políticas de cotas raciais contribuiria para acirrar o preconceito e as hostilidades entre os grupos étnico-raciais.

Os estudantes ao serem indagados sobre possíveis rebatimentos no seu processo de formação profissional a partir de seu ingresso na universidade por meio do sistema de reserva de vagas afro-descendente carente alguns contestam:

A.16- Sim, porque quando eles falam AH! Você no sistema de cotas né? Aí fica rebaixando.

A.22- Sim. Piadas de conhecidos; bulling.

Os rebatimentos percebidos pelos estudantes acima, a partir de sua entrada na universidade por meio deste sistema de reserva de vagas, mencionam que algum momento de sua permanência na universidade sofreu algum tipo de preconceito e até mesmo discriminação que os colocaram como inferiores aos demais estudantes, conforme se percebem nas falas de A.16 e A.22.

Já A.27 compreende que os rebatimentos enfrentados estariam ligados ao aspecto socioeconômico, que a impossibilitou de participar das várias atividades extracurriculares promovidas pela universidade.

A.27- Direitos não. Mas indiretos sim. Sempre. Não consigo financeiramente acompanhar os diversos eventos que são importantes, mas que... não dá pra pagar etc.

Além disso, percebe-se certo temor sobre este assunto na fala de outros estudantes, pois as cotas raciais representam para eles sinônimo de incapacidade e inferioridade segundo a fala de A.25 e A.27.

A.25- Não gosto de ficar falando nisso o tempo todo, pois provoca uma certo sentimento de inferioridade.

A.27- Na verdade, no início eu ficava com vergonha de falar e sofrer algum tipo de retaliação.

Portanto, compreende-se que os acadêmicos já ingressam na universidade carregados de receios e estigmas, o que leva, muitas vezes, a não declaração como afro-descendentes pelo temor de sofrer algum tratamento diferenciado.

No entanto, outros estudantes indicam que o fato de ser cotista não é algo que se discute em sala de aula ou até mesmo na universidade, não há qualquer tipo de preconceito entre cotistas e não cotistas, uma vez que há uma boa convivência, que se reflete no maior dinamismo nas relações sociais entre os grupos.

A.12- Não. O fato de ser cotista não influenciou e não houve discussão na turma quanto a esse fato.

A.14- Não. Ser cotista nunca me atrapalhou. Sinto-me acadêmica como qualquer um outro do sistema universal.

A.17- Não. Pelo contrário. Consigo integração total e respeito, gerando um melhor dinamismo sociocultural na universidade. Não existe no círculo de estudos nenhum problema de relacionamento no curso, talvez por ser licenciatura, só da pessoa cotista ou não de um poder aquisitivo baixo.

A.18- Não, a maioria das pessoas não se interessa por qual sistema entramos na universidade.

A.20- Nunca. Isso nunca foi discutido em sala de aula. Pelo que eu saiba os que passam pelas cotas são os melhores.

Ao tentarmos compreender as dificuldades e os desafios vivenciados na universidade pelos estudantes afro-descendentes no tocante ao processo de aprendizagem e dificuldades financeiras em comparação aos estudantes não cotistas, esses se mostram divididos para expressar seus posicionamentos. Ao serem questionados se perceberam, sentiram alguma diferença, enfrentaram dificuldades específicas que os diferenciavam dos demais alunos os mesmos respondem:

A.9- Sim, no que se refere a base de conhecimento obtido no ensino médio, principalmente quando comparada a alunos de escola particulares.

A.18- Às vezes os alunos cotistas apresentam defasagem no aprendizado, estudando um pouco mais.

A.27- A didática de nós cotistas foi durante toda vida trabalhada de maneira fragilizada. Assim sendo, temos que esforçar muito mais para acompanharmos os conteúdos. Sim, não só de arcabouço teórico, mas também econômico.

Os entrevistados A.9, A.18 e A.27 revelam que há diferenças no processo de aprendizagem em comparação aos alunos não cotistas e, que estas podem ser atribuídas à precária formação escolar recebida antes do ingresso à universidade e ao meio cultural a que estão inseridos. No entanto, outros estudantes apontam que as dificuldades vivenciadas estão relacionadas ao fator socioeconômico, devido ao contexto marcado por privações e desigualdades sociais, conforme atesta os estudantes abaixo:

A.3- Não percebi dificuldades não, com exceção do transporte.

A.5- Em alguns momentos sim. Como comprar equipamentos, vestuário adequado e livros.

A.7- Às vezes, dificuldades financeiras uma vez que o curso demanda gastos excessivos e não existe auxílio da universidade para cobrir (mesmo parcialmente)

esses gastos. Essas dificuldades acabam tendo que ser resolvidas com o auxílio da família.

A.14- De certa forma sim, pois muitos questionam a uab por dá o material para acadêmicos inscritos nos cursos, especificamente o de artes que tem elevado custo.

A.27- Sim. Não é todo dia que se tem dinheiro para cópia, ou viajar ou seminário. É triste.

Outro número considerável de estudantes cotistas revela que não há dificuldades, sejam elas de desempenho escolar ou mesmo dificuldades econômicas para permanecer na universidade e, se há dificuldades estas não estão ligadas ao pertencimento étnico-racial, mas, sim, as potencialidades pessoais, tempo disponíveis para dedicação aos estudos e as alternativas que os indivíduos buscam para se afirmarem e serem reconhecidos pelos outros. Além disso, alguns reconhecem que pelo mérito individual é possível alcançar um visível desempenho acadêmico superior a outros grupos.

A.2- As dificuldades foram iguais para cotistas e não cotistas.

A.3- Não. A aprendizagem é a mesma para todos.

A.7- O desempenho acadêmico é bom, não havendo dificuldades para acompanhar o conteúdo das disciplinas. Acho que não existe relação em ser cotista e o desempenho acadêmico.

A.8- Bom. Acredito que sempre haverá alguma dificuldade seja ela da parte do acadêmico cotista ou não.

A.12- Muito bom. Eu não possuo dificuldades para acompanhar o conteúdo.

A.15- Não. Como em todo grupo há diferenças, alguns desempenham mais. Não porque não são cotistas e sim pelo tempo e facilidade de retenção dos estudos.

A.17- Não vejo nenhuma dificuldade, vejo uma integração geral. Não dá para saber quem é cotista ou não tive dúvida nenhuma e nem dificuldade, pois participo das aulas, debates e grupos de pesquisa.

A.21- Não. Se apresentassem dificuldades, não teríamos cotistas concluídos na Unimontes em cursos ditos como “caros” como medicina, enfermagem, odontologia, entre outros.

A.26- Muito boa. Não, pelo esforço desses é possível vislumbrar um grau de estudos e aprendizado, até superior àqueles que não ingressaram pelo sistema de cotas.

Desse modo, é perceptível que dificuldades enfrentadas pelos cotistas na universidade, na sua maioria, estão mais relacionadas aos meios de permanência no espaço acadêmico e não tanto à convivência entre os estudantes.

Assim, a discussão sobre as cotas não se limita à inserção no ensino superior, pois necessita de um conjunto de medidas que promovam a permanência do estudante na universidade, seja através de bolsas para aqueles que não têm como se manterem, seja na inserção em programas de inclusão social ou de acompanhamento pedagógico aos cotistas e, principalmente, por meio de estudos que verifiquem a efetividade dessa política.

As falas selecionadas indicam uma realidade que se evidencia para além da ampliação do acesso ao ensino superior, que se concentra na questão da permanência dos alunos e na criação de programas e políticas que garantam o desempenho dos estudantes cotistas durante a graduação.

No entanto, alguns estudantes revelam que encontram maneiras de se adaptar a essa realidade. A maioria desses alunos são egressos de escolas públicas, possuem um baixo valor aquisitivo e poucos recursos financeiros para viabilizar não só o desenvolvimento de atividades extra-curriculares, como também a própria permanência na universidade, que passa a ter reflexos no seu processo de formação profissional. Porém, buscam variadas formas de ultrapassar as barreiras culturais e sociais para permanecerem na mesma. Assim, ao serem questionados como lidam ou quais as estratégias utilizadas para enfrentarem as dificuldades surgidas no decorrer da graduação os mesmos explicitam:

A.2-A ajuda de colegas e professores sempre foram um auxílio.

A.8- Fazendo perguntas ao professor e expondo minhas opiniões. Essa diferença no processo de aprendizagem se dá por causa da subjetividade, uma pessoa não aprende igual a outra. Nós acadêmicos, cotistas ou não, sempre estamos juntos, um ajudando o outro e se for preciso pedimos auxílio ao professor.

A.14- Até o momento, todas as dificuldades, dúvidas não são problemas, pois busco tirá-las. Pergunto, pesquiso e participo de tudo que está ao meu alcance dentro da Universidade. Sempre recebemos auxílio, pois somos acadêmicos e estamos cursando licenciatura. Para o tal, faz necessário domínio e transmissão de conhecimentos.

A.21- Minha turma é considerada boa, todos participativos, as dúvidas são solucionadas em sala de aula por educadores e também entre nos educando e leituras complementares.

A.22- Senti dificuldades na parte de interpretação e raciocínio lógico. Busquei sanar minhas dificuldades com muito esforço. Sim. Principalmente com grupos de estudos.

A.27- Estudando, por exemplo: Para passar no vestibular tive que fazer cursinho particular e além disso, estudar muito, na universidade não é diferente temos que estudar e esforçar um pouco mais. Estudando mais e reivindicando também, pois o sistema em sua maioria é muito perverso.

O que podemos observar das falas em questão é que os estudantes cotistas buscam variadas formas de garantir sua permanência na universidade, seja por meio de maior dedicação e formação de grupos de estudos, participação nas diversas atividades extra-curriculares promovidas pela universidade e, principalmente, pelo estabelecimento de relações sociais com o corpo docente e demais grupos sociais. Essas relações de solidariedade são formadas a partir da entrada no curso e poderiam ser caracterizadas pela persistência no projeto de realização de um curso universitário.

Para finalizarmos essa discussão perguntamos aos estudantes se houvesse algum tipo de mudança, o que poderia ser mudado na política de reserva de vagas na universidade. Percebeu-se que a maioria dos estudantes não respondeu a essa questão, pelo fato de não encontrarem propostas eficazes de avaliação dessa política na universidade. Os poucos estudantes que responderam a esta questão indagaram:

A.7- Sim. Muitos acadêmicos, assim como eu acabam entrando pelo sistema de reserva de vagas para afro-descendentes somente porque eles existem, porém não concordam com os mesmo. As cotas devem abranger somente pessoas com carência sócio-econômica, uma vez que essas muitas vezes possuem um acesso mais restrito ao ensino superior. E deveria ser incluída nessa categoria de reserva as pessoas com dificuldades sócio econômica e que estudaram com bolsa integral em escola particular, pois muitas vezes essas pessoas não tem oportunidade de ingressar nos cursos mais concorridos e também não tem condições de fazê-los em faculdades particulares.

A estudante acima concorda que a política de reserva de vagas da universidade é fundamental para permitir o ingresso ao ensino superior de determinados grupos com baixo valor aquisitivo e com dificuldades socioeconômicas. No entanto, salienta que as mesmas também deveriam abranger estudantes carentes de escolas privadas, que tiveram sua trajetória escolar freqüentada nesta de rede de ensino com bolsa de estudos, para que assim, ocorra a igualdade de oportunidades de ingresso ao ensino superior, tanto para estudantes de escolas públicas como para estudantes de escolas particulares.

No entanto, A.17, A.18 e A.22 levantaram posicionamentos diferenciados quanto a possíveis mudanças nessa política, por meio de uma melhor avaliação dos critérios estabelecidos de ingresso na universidade por meio dessa política e no processo de acompanhamento dos cotistas, a fim de verificar quais estão sendo realmente os beneficiados e, assim, evitar possíveis injustiças sociais.

A.17- Sim. O modelo de ingresso deveria ser mais fiscalizado principalmente entre os cursos de maior expressão, pois não são só pessoas pobres que utilizam desse meio.

A.18- Sim, procuraria fiscalizar com mais eficiência a política de cotas, para evitar injustiças.

A.22- Estabelecendo mais acompanhamento no processo seletivo para selecionar de fato quem realmente é carente.

Desse modo, este estudo também buscou apontar as possíveis ações tomadas pelos órgãos competentes da universidade em relação à política de reserva de vagas, como criação de alternativas de permanência dos cotistas no espaço acadêmico e medidas para identificação dos impactos dessa política do cotidiano destes estudantes.

Assim, procuramos identificar junto ao representante da COTEC se existe algum projeto de acompanhamento pedagógico e/ou auxílio financeiro dos estudantes cotistas que auxiliem na permanência destes no ambiente universitário. O mesmo responde:

C- A COTEC apenas realiza o processo de análise da situação socioeconômica dos estudantes cotistas, como também as visitas domiciliares a esses estudantes, mas, que possam ter uma possibilidade de ter sido aprovado no vestibular. No entanto, essa instituição não cria programas de auxílio a esses estudantes após sua entrada na universidade. Se há algum tipo de programa de permanência na universidade direcionado a esses estudantes eu desconheço.

Já quando questionado a respeito se a política de reserva de vagas da universidade passou por um processo de monitoramento e avaliação, qual a metodologia utilizada e os principais resultados obtidos a partir dessa avaliação, o mesmo questiona que:

C- A Unimontes ou mesmo a Cotec ainda não realizou algum tipo de estudo que verifique os impactos dessa política na vida dos estudantes cotistas na sua totalidade. O que temos de estudo na universidade quanto à política de reserva de vagas é uma pesquisa de análise de desempenho escolar de todos os ingressantes na universidade,

seja por meio do sistema de reserva e sistema universal realizada pelo Departamento de Economia, que foi financiada pela Cotec. Este estudo comparou as notas dos estudantes afro-descendentes, egressos de escolas públicas, indígenas, deficientes físicos e alunos do sistema universal. No entanto, os indígenas nem foram mencionados no estudo, pois é muito difícil dos estudantes comprovarem a identificação racial de que realmente são indígenas. A metodologia utilizada foi quantitativa por meio da comparação das notas de todas as disciplinas cursadas pelos alunos nos primeiros quatro anos da implementação da política de reserva de vagas na Unimontes. Deste estudo, houve a comprovação de que afro-descendentes tiveram desempenho inferior comparado as outras categorias de reserva de vagas, como também o sistema universal. Na verdade, a pesquisa não buscou compreender os motivos desse baixo desempenho. Mas, esse fato estaria ligado à baixa condição financeira desses estudantes, contribuindo até mesmo para sua desistência do curso? São apenas suposições ... São necessários estudos qualitativos que verifiquem as dificuldades de permanência destes estudantes na universidade.

Por meio da fala do entrevistado percebe-se que a universidade não tem dado uma “real” atenção ao tema supracitado, seja na falta de criação de programas de incentivo a permanência dos estudantes cotistas na universidade ou mesmo na elaboração de estudos que verifiquem o impacto e as repercussões dessa política no cotidiano desses estudantes.

A discussão da implantação de cotas raciais na universidade deve ir além da garantia de seu ingresso ao ensino superior, pois é necessário debater este assunto nos diversos espaços de diálogo da instituição, para que assim, possa contribuir para a desconstrução de preconceitos e estereótipos, que se respaldam em juízos de valor de superioridade e/ou inferioridade de determinados grupos ou classes sociais. Além disso, é preciso a realização de pesquisas que possam analisar os reflexos dessa política no cotidiano do público beneficiado, com objetivo de compreender de se fato permite reparar os danos causados pela discriminação racial de grupos socialmente desfavorecidos, tendo por objetivo a concretização do ideal de justiça social e igualdade de oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo das experiências vivenciadas pelos afro-descendentes cotistas na Universidade Estadual de Montes Claros é legitimador de uma realidade, que se mostra adversa para os inúmeros estudantes, que vêem seus sonhos e expectativas, às vezes, tornarem-se próximo ou mesmo distante de suas possibilidades.

Para além da inegável injustiça social, comprovada através da constatação da quantidade incipiente de negros e afro-descendentes revelada pelos índices nacionais de acesso ao ensino superior, expostos neste trabalho, a adoção de Ações Afirmativas na modalidade de cotas para grupos étnico-raciais, trouxe à tona, no cenário social, a rediscussão das identidades raciais do povo brasileiro e a re colocação da questão racial na agenda nacional.

Apesar de constatada a desigualdade social entre brancos e negros por meio de pesquisas e dados de órgãos oficiais, não se pode deduzir que alguma ação específica seja capaz de reverter totalmente os processos de exclusão do segmento negro no ensino superior.

A discussão da adoção da medida incide de maneira pontual na dificuldade observada na sociedade brasileira em reconhecer os efeitos do racismo sobre a população negra e afro-descendente do país, construída sobre uma matriz cultural baseada na inferiorização racial, mas que, no entanto, nega a existência da desigualdade provocada por esta concepção. Provoca-se, portanto, a partir da medida, uma releitura da sociedade brasileira com a presença de importantes atores e de uma conjuntura social que re coloca em cena a situação dos negros em nosso país.

Nesta perspectiva, este trabalho investigou os estudantes ingressantes pela categoria afro-descendente carente no 1º semestre de 2015 nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Montes Claros, (Campus Profº Darcy Ribeiro), em Minas Gerais.

Uma reflexão possível neste estudo, diz respeito à visibilidade alcançada pelo segmento negro e afro-descendente no tocante às desigualdades na escolaridade, pobreza, preconceito, discriminação, precárias condições trabalho e renda. Ao discutir as cotas raciais, a sociedade brasileira realiza uma revisão, sobre o tratamento dado a esse público no país.

Os estudantes cotistas, embora a maioria deles tenha frequentado ensino fundamental e médio nas redes públicas e de pertencerem a baixos estratos da sociedade,

declaram, ainda assim, sentirem certa aversão a política de cotas raciais e o tratamento oferecido ela, como o de contemplar os indivíduos historicamente desfavorecidos.

Comparando-se as argumentações utilizadas neste estudo, contrária às cotas e o depoimento dos alunos cotistas, verifica-se que estes argumentos foram incorporados pelos próprios estudantes em suas opiniões a respeito da implementação de tal política pela universidade. Os jovens pesquisados por meio das entrevistas fizeram em suas respostas uso de argumentos que valorizam o mérito, a defesa de ações universalistas, discutindo a justiça contida ou não na aplicabilidade da medida, reconhecendo a importância de se democratizar o acesso ao ensino superior.

Ao analisarmos a construção da relação dos cotistas dos com os demais grupos que compõe a universidade e os efeitos dessas relações no seu cotidiano, reconheceram em suas respostas, o talento dos alunos cotistas, a boa convivência com outros grupos sociais e a abertura de visões e experiências proporcionadas, considerando este convívio como enriquecedor e produtivo. Entretanto, alguns, demonstraram que os processos de exclusão social do segmento negro e os efeitos do preconceito e da discriminação ainda estão presentes neste cenário.

Neste estudo foi possível observar que a universidade não promove um debate amplo sobre a implantação de tal medida e seus possíveis reflexos no cotidiano do público beneficiado, sendo que as opiniões foram construídas de maneira informal, entre os próprios alunos, acreditando ser uma estratégia da universidade de não identificação dos “alunos cotistas”, que pretende garantir a invisibilidade destes, preservando-os de possíveis situações preconceituosas e discriminatórias, independentemente de sua forma de ingresso à universidade.

No entanto, no caso dos entrevistados, os alunos são identificáveis pela sua origem étnico-racial e, por isso, passíveis de situações discriminatórias que embora mais ou menos explícitas, refletem o ideário social brasileiro e este reconhecimento não deixou de ocorrer apesar da estratégia adotada pela universidade. Ou seja, o fato de não se discutir sobre o assunto, não garante que o mesmo não fosse debatido e que posicionamentos não fossem revelados.

Um novo patamar na relação “reconhecer-se e ser reconhecido” se estabelece, a partir da entrada destes estudantes na universidade, pois vislumbram diversas possibilidades

de crescimento profissional, convívio social e inserção no mercado de trabalho ao cursarem o ensino superior por meio da política de cotas raciais, buscando a construção de projetos em ascensão com possibilidades de materialização, de acordo com suas perspectivas.

Observa-se que, que os estudantes cotistas, na sua maioria, frequentaram o ensino público em toda etapa de suas vidas. Outro dado relevante a ser analisado diz respeito à escolaridade dos pais dos estudantes que possuem, em maioria, nível básico completo. Estes dados sugerem que estes estudantes buscam, por meio do ingresso ao ensino superior, superar o nível de escolaridade em relação a seus pais e, assim, permitir a busca por melhores oportunidades. Outra análise a ser feita é a de que os pais dos alunos, por possuir uma baixa escolaridade, são trabalhadores pertencentes às baixas camadas da sociedade, o que, em parte, explicaria a inserção destes alunos no ensino superior por meio de cotas raciais.

Deste referido estudo foi possível compreender que um dos dilemas no tocante ao debate em torno da implementação das cotas raciais na universidade, é que a acessibilidade e presença de negros e afro-descendentes na universidade concentram-se mais no fator socioeconômico das classes a que pertence o candidato e, por acreditarem neste postulado, muito dos entrevistados, não levam em consideração os efeitos da discriminação provocada pelo racismo e valoriza, inclusive, o suposto mérito como forma ingresso na universidade.

Neste sentido, a opção de estudo deste determinado público, muitos deles, pertencentes a camadas menos favorecidas da sociedade, tornou-se um objeto intrigante de análises. Mesmo, que os estudantes pesquisados revelam que a entrada na universidade por essa categoria de reserva de vagas significou o impulso para que se consolidasse enquanto sujeito de direitos, que vêem na universidade uma possibilidade de concretizarem seus ideais, não se pode deixar de observar o papel econômico que a universidade assume nos dias atuais, pois mesmo que a política de cotas permite garantir o ingresso de estudantes afro-descendentes carentes na universidade, ela não garante a equalização de oportunidades.

Desse modo, o Estado brasileiro legitima sua ideologia minimalista quando promove políticas de cunho social por meio de cotas raciais, que permitem o acesso ao ensino superior, porém, não contribuem para o acesso aos direitos sociais e no processo de permanência dos cotistas na universidade.

Por meio do presente estudo podemos perceber que é necessário oportunizar o debate mais amplo dessa temática dentro da instituição, para que possa contribuir para a

desconstrução de estereótipos e preconceitos, que tem por base um juízo de valor respaldado na superioridade e/ou inferioridade de determinados grupos ou classes sociais. No entanto, entendemos que a postura contra a exposição dos alunos cotistas e a opção por não propiciar discussões sobre o tema para não atribuir algum estigma aos estudantes pode ser favorável por parte da universidade, como forma de não reforçar o preconceito e a discriminação racial.

A criação do sistema de cotas na universidade se faz necessário, neste contexto, para que possibilite o ingresso de um número cada vez mais significativo de alunos na rede de ensino superior pública, as quais aumentariam as chances de ingresso destes grupos menos favorecidos, além de diminuir as chances de evasão escolar.

Ademais, é importante que o Estado e os órgãos competentes da instituição promovam ações para a inclusão destes estudantes no espaço acadêmico, seja por meio de aulas complementares, concessão de bolsas de estudo ou mesmo auxílio financeiro para custear as despesas na universidade. Também é importante que a entrada dos alunos beneficiados na instituição tenha um acompanhamento por um grupo de profissionais durante o período em que estejam realizando seus estudos na universidade.

Sendo assim, o ingresso destes alunos no espaço acadêmico por meio do sistema de cotas não encerra o papel do Estado e dos órgãos competentes da instituição no processo de resgate da identidade e da cidadania. É importante a criação de mecanismos que mensurem o desempenho dos alunos beneficiados, as dificuldades enfrentadas e os reflexos dessa política no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- ANDREWS, George Reid. O protesto político negro em São Paulo (1888-1988). In: **Estudos Afro-Asiáticos**, n. 21, Rio de Janeiro, 1991, p. 32 - 45.
- _____. **Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)**. Bauru: EDUSC, 1998.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ARAÚJO, Paulo Roberto M. de. **Charles Taylor: por uma ética do reconhecimento**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- ARBACHE, Ana Paula Ribeiro Bastos. **A política de cotas raciais na universidade pública brasileira: um desafio ético**. São Paulo: EDUSC, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 31.ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2009.
- BRASIL, Relatório das desigualdades raciais (2009-2010). Taxa de cobertura da rede escolar da população residente de acordo com faixas etárias escolhidas, segundo os grupos de cor ou raça selecionados (brancos e pretos e pardos). Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2010. Disponível em: http://www.novo.afrobras.org.br/pesquisas/relatorio_2009-2010.pdf. Acesso em agosto de 2011.
- CARNEIRO, M. L. Tucci. **O racismo na História do Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.
- CÉSAR, Raquel Coelho Lenz. Políticas de inclusão no ensino superior brasileiro: uma acerto de contas e de legitimidade. In: BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Cotas Raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DPEA, 2007.
- CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. O Movimento negro e a questão da ação afirmativa. In: **Estudos Feministas**. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, 1996, p.209-220.
- COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- CUNHA, O. M. G. da. “Bonde do mal: notas sobre território, cor, violência e juventude numa favela do subúrbio carioca” In: REZENDE, C. B; MAGGIE, Y. (Orgs.). **Raça como retórica: a construção da diferença**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

DOMINGUES, Petrônio. Paladinos da liberdade: a experiência do Clube Negro de Cultura Social em São Paulo (1932-1938). In: **Revista de História**, n. 150, São Paulo, 2004, p. 57-79.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1979.

_____, Florestan. Significado do protesto negro. In: **O protesto negro e Luta de raças e de classes**. São Paulo: Cortez, 1989, p. 64 - 75.

FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). Brasil afro-brasileiro. In: SCHWARCZ, Lília K. Moritz. **Raça como negociação**: sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, pp. 13 - 40.

FOUCAULT, Michel. O que é iluminismo. In: **Magazine Littéraire**. Paris: Gallimard, vol. IV, nº 207, 1984, pp. 35-39.

FRASER, Nancy. A Justiça Social na Globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. Trad. Teresa Tavares. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº. 63, out. 2002.

_____. Redistribuição, Reconhecimento e Participação: por uma concepção integrada da justiça. Trad. Bruno Ribeiro e Letícia de Campos Velho. In: IKAWA, Daniela; PIOVESAN, Flávia; SARMENTO, Daniel (coord.). **Igualdade, diferença e direitos humanos**. Lumen Juris: Rio de Janeiro: 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

FRY, P; MAGGIE, Y. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. In: **Revista Eletrônica Enfoques**. V.1. nº 01. Rio de Janeiro, 2002.

_____. Ações Afirmativas: aspectos jurídicos. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis: ABONG, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Classes, raça e democracia**. São Paulo: Ed 34, 2002.

GUIMARÃES, A. S. A. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997, p.233-242.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Grall, 1979.

HASENBALG, Carlos Alfredo; SILVA, Nelson do Valle. **Relações raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Rio Fundo, 1992.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Trad. Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Distribuição da população brasileira por cor ou raça no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em agosto de 2011.

_____. Contagem da população. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em agosto de 2011.

_____. Distribuição dos estudantes de 7 a 14 anos de idade, segundo a cor ou raça e o nível de ensino frequentado Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 1999. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em agosto de 2011

_____. Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, segundo a cor ou raça e o nível de ensino frequentado Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em agosto de 2011.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e a desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil : 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARCON, Frank Nilto. **Visibilidade e resistência negra em Lages (1888-1918)**. São Leopoldo/RG, Dissertação de Mestrado, CCH/Universidade do Rio dos Sinos, 1999, p. 130 – 132.

MEDEIROS, C. A. Ação afirmativa no Brasil – um debate em curso. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MOTT, Maria Lúcia de Barros. A criança escrava na literatura de viagens. In: Cadernos de pesquisa da Fundação Carlos Chagas. n.31, São Paulo: dez. 1979, p.57-68. Disponível em: www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/...454.pdf. Acesso em julho de 2011.

MOURA, Clóvis. **Quilombos: resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1993.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

_____, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionismo**. São Paulo: Publifolha, 2000,

NASCIMENTO, Maria E. do. **A estratégia da desigualdade: o movimento negro dos anos 70**. São Paulo: Dissertação de Mestrado, PUC, 1989.

OLIVEIRA, Eliana de. **Mulher negra. Professora universitária**. Trajetória, Conflitos e Identidade. Brasília: Líber Livro, 2006.

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. In: SOUZA, Maria Elena Viana; OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Cadernos Penesb**. Nitéroí: EdUFF, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e plano de ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas**. Durban, África do Sul, setembro de 2001. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/Durban_1.htm>. Acesso em agosto de 2011.

PINHEIRO, Maria Cristina. Das cambalhotas ao trabalho: a criança escrava em Salvador-1850-1888. Disponível em: www.uesb.br/anpuhba/artgos/.../maria_cristina_luz_pinheiro.pdf. Acesso em julho de 2011.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas: desafios e perspectivas. In: **Estudos Feministas**, vol.16, nº 3, Florianópolis, sept./dec. 2008, pp. 34 - 45.

PNUD-BRASIL. Relatório de Desenvolvimento Humano – Brasil 2005. In: **Racismo, pobreza e violência**. Brasília: PNUD, 2005.

REZENDE, Cláudia Barcellos; MAGGIE, Yvonne (Orgs.). **Raça como retórica: a construção da diferença**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

RIBAS, Ranieri. Humanismo e Reconhecimento: A Gramática Moral do Multiculturalismo. In: OLIVEIRA, Maria Odete de (org.). **Configuração dos humanismos e relações internacionais: ensaios**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora das Letras, 1995.

SANSONE, L. **Pais negros, filhos pretos: negritude sem etnicidade:** o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil. Pallas: Edufba; 2002.

SANTOS, G. A. dos. **A invenção do ser negro.** São Paulo: EDUC/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, H. et al. Políticas públicas para a população negra no Brasil. ONU, 1999. **Relatório da ONU.**

SANTOS, Micênio C. Lopes dos. **13 de Maio, 20 de Novembro:** uma descrição da construção de símbolos raciais e nacionais. Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado, IFCS/UFRJ, 1991.

SCHNEIDER, Alberto. Mistificações da ciência. In: **Revista História Viva Temas Brasileiros.** N. 3. São Paulo: Duetto Editorial, 2006.

SCHWARCZ, Lília K. Moritz. **O espetáculo das raças:** cientistas, instituições e questão racial (1870-1930). São Paulo: Companhia da Letras, 2001.

_____. **Retrato em branco e negro:** jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SHERIFF, Robin E. “Como os senhores chamavam os escravos: discursos sobre raça, cor e racismo num morro carioca”. In: REZENDE, C. B; MAGGIE, Y. (Orgs.). **Raça como retórica.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SKIDMORE, Thomas. **Preto no branco:** raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira:** uma perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará, Fundação Ford, 2003, p.46.

ZONINSEIN, Jonas; JÚNIOR, João Feres. **Ação Afirmativa no ensino superior.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IURPEJ, 2008.

APÊNDICES

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO DIRECIONADO AOS
ESTUDANTES AFRO-DESCENDENTES**

Curso:

Período:

Ano e semestre de ingresso na Universidade Estadual de Montes Claros:

Dados Pessoais

1 - Idade

A - () 16 a 19 anos

B - () 20 a 23 anos

C - () 24 a 27 anos

D - () mais de 27 anos

2 – Sexo

A - () masculino

B - () feminino

3 – Estado civil

A - () solteiro

B - () casado

C - () divorciado

D - () outros

Situação Profissional

4 - Você trabalha atualmente? Qual a sua profissão?

5 - Se trabalha, qual a sua renda mensal?

A - () menos de 1 salário mínimo

B - () 1 salário mínimo

C - () de 1 salário a 2 salários mínimos

D - () mais de 2 salários mínimos

6 - Você ajuda nas despesas mensais de sua família?

Situação escolar do entrevistado

7 - Em que escola cursou o ensino fundamental (5ª a 8ª série)

A - () Integralmente em escola pública

B - () Integralmente em escola particular

C - () Parte em escola pública e parte em escola particular

8 - Em que escola cursou o ensino médio (1° ao 3° ano)

A - () Integralmente em escola pública

B - () Integralmente em escola particular

C - () Parte em escola pública e parte em escola particular

Situação escolar dos pais do entrevistado

9 - Qual a escolaridade de sua mãe?

A - () Não alfabetizada

B - () Alfabetizada

C - () Ensino básico completo (1ª a 4ª série)

D - () Ensino básico incompleto

E - () Ensino fundamental completo (5ª a 8ª série)

F - () Ensino fundamental incompleto

G - () Ensino médio completo (1° ao 3° ano)

H - () Ensino médio incompleto

I - () Ensino superior completo

J - () Ensino superior incompleto

10 - Qual a escolaridade de seu pai?

A - () Não alfabetizada

B - () Alfabetizada

C - () Ensino básico completo (1ª a 4ª série)

D - () Ensino básico incompleto

E - () Ensino fundamental completo (5ª a 8ª série)

F - () Ensino fundamental incompleto

G - () Ensino médio completo (1° ao 3° ano)

H - () Ensino médio incompleto

I - () Ensino superior completo

J - () Ensino superior incompleto

Preparação para o ingresso na Universidade

11 - Qual o número de tentativas ao exame vestibular para o ingresso a esta Universidade?

A - () Apenas 01(uma) vez

B - () 02 (duas) vezes

C - () 03 (três) vezes

D - () mais de 03 (vezes)

12- Qual o número de exames preparatórios (pré-vestibulares) para os exames vestibulares?

A - () Apenas 01(uma) vez

B - () 02 (duas) vezes

C - () 03 (três) vezes

D - () mais de 03 (vezes)

E - () Nenhuma vez

Situação de moradia

13 - Qual é o tipo de sua moradia?

A - () imóvel próprio

B - () imóvel alugado

C - () imóvel cedido

D - () imóvel doado

E - () posseiro

Meio de locomoção para o local de estudo

14 - Qual é o seu principal meio de locomoção para a Universidade?

A - () particular

B - () coletivo

C - () “a pé”

C - () bicicleta

D - () outros

Quantidade de horas dedicadas ao trabalho

15 - Se você trabalha qual é a quantidade de horas dedicadas ao trabalho?

A - () não trabalho

B - () 02 (duas) horas por dia

C - () 02 (duas) a 04 (quatro) horas por dia

D - () 04 (quatro) a 08 (oito) horas por dia

E - () mais de 08 (oito) horas por dia

Quantidade de horas de estudo por dia

16 - Qual a quantidade de horas por dia que você dedica aos estudos para além das atividades obrigatórias?

A - () até 02 (duas) horas por dia

B - () de 02 (duas) a 04 (quatro) horas por dia

C - () de 04 (quatro) a 06 (seis) horas por dia

D - () mais de 06 (seis) horas por dia

E - () não tenho hábito de estudar diariamente

17 - Você foi aprovado no vestibular da Universidade Estadual de Montes Claros por qual sistema de reserva de vagas?

18 - O que você entende por afro-descendente?

19 - O que você entende por “carência socioeconômica”?

20 - O que o sistema de reserva de vagas significa (ou) para você?

21 - Quem você acredita serem efetivamente os beneficiados desse sistema?

22 - Quais as perspectivas que a universidade trouxe para você a partir de sua inserção pelo sistema de reserva de vagas, notadamente pela categoria afro-descendente carente?

22 - Você sofreu alguma discriminação racial ou social pela sua entrada nesta Universidade pela categoria afro-descendente?

23 - Os alunos cotistas enfrentam dificuldades específicas que os diferenciam dos demais alunos? Se sim, quais e como lidam com elas?

24 - Como você avalia o desempenho acadêmico dos cotistas? Caso apresentou dificuldades, de que forma você reagiu para sanar dúvidas e exprimir suas opiniões?

25 - Como se dá a interação entre cotistas e não cotistas? E entre cotistas e professores?

26 - Os cotistas integram os grupos existentes ou formam grupos à parte?

27 - Os cotistas apresentam dificuldades de cunho econômico para acompanhar o curso escolhido?

28 - O fato de você ser cotista tem provocado rebatimentos diretos no seu processo de formação profissional e social? Se sim, quais?

35 - Você mudaria alguma coisa no Sistema de Reserva de Vagas da Unimontes? O que?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO DIRECIONADO AO REPRESENTANTE DA COMISSÃO TÉCNICA DE CONCURSOS (COTEC)

Data: ___/___/___

1 - Quais foram os fatores de ordem material, histórica ou institucional que contribuíram para a implementação do Sistema de Reserva na Universidade Estadual de Montes Claros?

2 - Esse Sistema foi fomentado por algum projeto ou programa?

3 - Qual o público alvo para quem as ações desse sistema são direcionadas?

4 - Quais os principais objetivos da implementação do Sistema de Reserva de Vagas nesta Universidade?

5 - Esse Sisetma tem contribuído para o aumento das possibilidades de acesso à Universidade, oportunidades de emprego e para a redução das desigualdades sócio-raciais? Como?

6 - O que a COTEC entende como afro-descendente?

7 - O que a COTEC entende como carente?

8 - Qualquer pessoa que se declare afro-descendente, desde que carente poderá concorrer a uma vaga pelo Sistema de Reserva de Vagas?

9 - Existe algum projeto para acompanhamento pedagógico dos alunos cotistas?

10 - Existe algum projeto para auxílio financeiro dos alunos cotistas?

11 - Existem programas que auxiliem a permanência do aluno cotista na Universidade?

12 - Há dados oficiais sobre o impacto desse sistema para o público beneficiado? Se há dados o que eles revelam?

13 - Esse Sisetma já passou por um processo de monitoramento e avaliação? Em caso afirmativo, quando e por quem foi avaliado?

14 - Qual a metodologia de monitoramento e avaliação utilizada? Quais foram os principais resultados obtidos a partir da avaliação realizada?

15 - A adoção deste Sisetma tem provocado rebatimentos diretos na vida dos beneficiados para além do ingresso na universidade? Quais?

16 - Você mudaria alguma coisa no Sistema de Reseeva de Vagas da Unimontes? O que?

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS PARA AFRO-DESCENDENTES NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS/MG

Instituição promotora: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Pesquisador: Admilson Antunes de Jesus

Coordenador: Eduardo Zauli Meira

Atenção:

Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis a você e o seu direito de sair do estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

1- Objetivos: Analisar o sistema de reserva de vagas e seus reflexos no cotidiano dos estudantes afro-descendentes da Universidade Estadual de Montes/MG, buscando, através daqueles que inseriram nessa universidade através deste sistema, fomentar os desafios enfrentados por esses estudantes no espaço acadêmico, além de apontar as diretrizes e ações tomadas pelos órgãos competentes dessa instituição em relação a essa política.

2- Metodologia/procedimentos: O estudo pauta-se em pesquisa bibliográfica, interpretação quali-quantitativa, aplicação de roteiro de entrevista semi-estruturado e uso do materialismo histórico dialético como método de abordagem.

3- Justificativa: Esta pesquisa justifica-se pela tentativa de compreender sobre a necessidade de inclusão de grupos historicamente discriminados no ensino superior público brasileiro, percebendo-se a necessidade de um estudo que verifique a objetividade e efetividade desse sistema no cenário contemporâneo.

4- Benefícios: Através deste estudo, pretende-se apresentar a questão o sistema de reserva de vagas na universidade pública, as dificuldades que envolvem a temática e sua aceitabilidade por parte da comunidade acadêmica, especificamente, na Universidade Estadual de Montes Claros, em Montes Claros, Minas Gerais.

5- Desconfortos e riscos: Esta pesquisa não oferece nenhum risco, ou desconforto para nenhum dos entrevistados.

6- Danos: Não será causado nenhum dano para os entrevistados no decorrer da pesquisa.

7- Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis: Não se aplica

8- Confidencialidade das informações: Serão mantidos em sigilo todos os nomes dos entrevistados, sendo que apenas os dados coletados serão utilizados pelo entrevistador para a realização desta entrevista.

9- Compensação/indenização: Não se aplica por esta pesquisa não causar desconforto, riscos, nem danos aos entrevistados.

10- Outras informações pertinentes: Não se aplica.

11-Consentimento: Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste consentimento. Em se tratando de pesquisa a ser realizada com menores de idade, responsabilizarei pela divulgação dos dados.

Nome do participante

Assinatura do participante

Data:

Admilson Antunes de Jesus

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Data:

ANEXOS