

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Carla Thiesen Rockenbach

Ações afirmativas na UFRGS na perspectiva de estudantes de escolas públicas do
município de Porto Alegre

Porto Alegre
2013

Carla Thiesen Rockenbach

Ações afirmativas na UFRGS na perspectiva de estudantes de escolas públicas do município de Porto Alegre

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharela em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Marilis Lemos de Almeida

Porto Alegre
2013

Carla Thiesen Rockenbach

Ações afirmativas na UFRGS na perspectiva de estudantes de escolas públicas do município de Porto Alegre

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de bacharela em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Marilis Lemos de Almeida

Aprovada em:

Prof^a Dr^a. Marilis Lemos de Almeida
(UFRGS)

Prof.Dr. Karl Martin Monsma
(UFRGS)

Prof Dr. João Vicente Silva Souza
(UFRGS)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus.

Agradeço aos meus pais por todo incentivo e amor, meus primeiros mestres, meus exemplos. Obrigada por tudo!

Ao meu querido irmão pelo apoio e compreensão.

Ao meu noivo, Jaderson de Oliveira Fagundes, por todo amor que compartilhamos e pelo companheirismo e apoio nessa fase de tantos altos e baixos. Agradeço igualmente a família dele que me acolheu como mais uma filha.

Aos meus amigos e aos meus colegas de curso pelo apoio, companheirismo e pela compreensão nas minhas ausências durante esse processo.

Agradeço a dedicação e paciência da minha orientadora Marilis Lemos de Almeida. Os ensinamentos desta fase levarei para a vida. Igualmente, agradeço a disponibilidade dos professores Karl Martin Monsma e João Vicente Silva Souza em fazerem parte desta banca.

Aos meus colegas de trabalho pelas constantes trocas de turnos e plantões.

E agradeço aos professores, alunos e equipe diretiva das escolas nas quais realizei a pesquisa: Colégio Padre Rambo, Colégio Protásio Alves e Professora Gema Angelina Belia por oportunizarem a realização desta pesquisa.

RESUMO

Este estudo parte do processo de implantação das ações afirmativas na UFRGS e busca analisar o nível de informação, conhecimento e posicionamento de estudantes de escolas públicas de Porto Alegre sobre essa política. Para tanto, busca-se primeiramente oferecer um panorama sobre políticas públicas e ações afirmativas no Brasil focando no processo de implantação das mesmas na UFRGS. Posteriormente analisa-se os conceitos de igualdade e meritocracia, utilizados no debate, tanto por setores favoráveis, quanto pelos contrários a essas políticas. Uma atenção especial é dada às cotas raciais, dada a centralidade do tema nos debates públicos e a repercussão na sociedade. A pesquisa foi realizada com estudantes do ensino médio da Escola Padre Rambo, Colégio Protásio Alves e Instituto de Educação Professora Gema Angelina Belia, localizadas no município de Porto Alegre, através de questionários e entrevistas semi-estruturadas. O estudo permitiu concluir que as ações afirmativas voltadas para o Ensino Superior ainda são desconhecidas por grande parte deste grupo e, dentre os que afirmam possuir algum conhecimento as informações são difusas e desconectas. Foi observado também que os conceitos de igualdade e meritocracia, são utilizados tanto pelos favoráveis quanto pelos não favoráveis a esse tipo de política. Partindo das informações e do grau de conhecimento que esses alunos possuem sobre essas políticas, observa-se que, mesmo esta proporcionando o aumento da probabilidade no ingresso, as ações afirmativas na UFRGS ainda não constituem um mecanismo de acesso ao Ensino Superior para grande parte dos jovens pesquisados.

Palavras-chaves: ações afirmativas; cotas; ensino superior; políticas públicas.

ABSTRACT

The present study examines the process of implementation of affirmative actions within the Federal University of Rio Grande do Sul – UFRGS and intends to analyze the level of information, knowledge and evaluation of students from public schools in Porto Alegre regarding such policies. Therefore, one intends to initially present an overview of public policies and affirmative actions in Brazil, focusing on its process of implementation in UFRGS. Later, one analyzes the concepts of equity and meritocracy, employed by sectors favorable and contrary to such policies. Special attention is drawn to racial quotas, given the prominence of the issue in public debates and its repercussion with society in general. The research was conducted with secondary school students from the following institutions: Escola Padre Rambo, Colégio Protásio Alves and Instituto de Educação Professora Gema Angelina Belia, all located in the Porto Alegre area. It was developed through questionnaires and semi-structured interviews. This study led to the conclusion that the affirmative actions directed to high education are yet unknown by most of the students surveyed and amongst the ones who were aware of them, information seemed diffused and disrupted. It was also observed that the concepts of equity and meritocracy are employed by both the groups favorable and unfavorable to such policies. Based on the information and the extent of the knowledge that students had regarding the policies, one infers that, despite their potential effect on increasing the possibilities of university admission, affirmative actions existing within UFRGS do not yet represent to the majority of the students surveyed an effective mechanism of access to higher education.

Keywords: affirmative actions; quotas; higher education; public policies

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por raça ou cor e nível de ensino frequentado, segundo as Grandes Regiões – 2008	44
Tabela 2 - Perfil dos estudantes	51
Tabela 3 - Escolaridade dos pais (%)	51
Tabela 4 - Relação dos alunos trabalhadores ou não e expectativas para o período posterior a conclusão do Ensino Médio(%).	52
Tabela 5 - Grau de conhecimento que possuem das políticas citadas. (%)	54
Tabela 6 - Opinião dos estudantes referente às cotas sociais e raciais	55
Tabela 7 - Grau de conhecimento sobre cotas sociais e raciais e posicionamento ...	57
Tabela 8 - Posicionamento sobre as cotas sociais e raciais em relação a cor ou raça (%).....	58
Tabela 9 - Levantamento de reportagens sobre cotas raciais vinculadas nos jornais Folha de São Paulo, OESP e O Globo.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação nacional dos dirigentes das instituições federais de ensino superior.
CNCD	Conselho nacional de combate à discriminação
CONSUN	Conselho universitário
CV	Concurso vestibular
DAS	Grupo-Direção e assessoramento superiores
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Programa de financiamento estudantil
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GT	Grupo de trabalho
GTAA	Grupo de trabalho de ações afirmativas
IBGE	Instituto brasileiro de geografia e estatística
IESP	Instituto de estudos sociais e políticos
INCRA	Instituto nacional de colonização e reforma agrária
MEC	Ministério da educação
OESP	O estado de São Paulo
PCE	Programa de crédito educativo
PL	Projeto de lei
PNDH	Programa nacional dos direitos humanos
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante universitário
SAES	Seminário de acesso ao ensino superior
SISU	Sistema de seleção unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
UERGS	Universidade estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade estadual do Rio de Janeiro
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. POLÍTICAS PÚBLICAS, AÇÕES AFIRMATIVAS E A UFRGS.....	15
2.1 AS AÇÕES AFIRMATIVAS.....	16
2.2 POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	21
2.3 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS	26
3. AS AÇÕES AFIRMATIVAS E OS PRINCIPAIS CONCEITOS MOBILIZADOS NAS DISCUSSÕES EM TORNO DO TEMA	29
4. HISTÓRICO DAS COTAS RACIAIS E AS POLÊMICAS EM TORNO DA SUA IMPLANTAÇÃO ...	36
4.1 – AS POLÊMICAS EM TORNO DAS COTAS RACIAIS	39
5. A ESCOLA E O PERFIL DOS ESTUDANTES	50
6. A FALA DOS ESTUDANTES SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICA DE COTAS	59
6.1 AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICA DE COTAS: O QUE OS ESTUDANTES SABEM SOBRE?	60
6.2 OS ELEMENTOS ARGUMENTATIVOS UTILIZADOS PARA JUSTIFICAR O POSICIONAMENTO REFERENTE ÀS POLÍTICAS DE RESERVA DE VAGAS.....	65
6.3 QUAIS AS MUDANÇAS NO PLANO DE VIDA DESSES ESTUDANTES A PARTIR DA POLÍTICA DE COTAS?	70
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES.....	91
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO	91
APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA	95

1. Introdução

No Brasil, o período posterior à ditadura militar deu início ao processo de redemocratização, trazendo novas demandas para a agenda política iniciando a discussão e implementação de políticas públicas. Juntamente com o processo de redemocratização, os movimentos sociais exerceram um papel fundamental ao exigir do Poder Público uma postura mais ativa na resolução de questões como raça, gênero e etnia (Moehlecke, 2002). Apesar de inicialmente as ações serem disseminadas e não voltadas especificamente ao Ensino Superior, desde a década passada teve início um conjunto de políticas públicas, de cunho afirmativo, buscando promover o acesso de jovens a essa modalidade de ensino. Essas políticas buscam reduzir as desigualdades no acesso de jovens oriundos de escolas públicas e de jovens negros, pardos e indígenas a esse nível de ensino, oportunizando o aumento da probabilidade de acesso destes grupos menos favorecidos.

As ações afirmativas são políticas que buscam minimizar as desigualdades oriundas tanto em diferenças dadas no nível econômico e social, quanto em diferenças étnico-raciais, de gênero, e outras que porventura se manifestem em oportunidades desiguais em diversas áreas, tais como educação, política e trabalho.

[...] podemos falar em ação afirmativa como uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social. (MOEHLECKE, 2002, p.203)

No que concerne o acesso ao Ensino Superior, o objetivo destas políticas está na promoção do acesso. Esse se dá através da reserva de vagas nas instituições para estudantes oriundos de escolas públicas e para população negra, parda ou indígena. As primeiras universidades brasileiras a implantarem programas de ações afirmativas foram: a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) este processo iniciou no ano de 2006 com a criação de um Grupo de Trabalho (GT) para discussão das ações afirmativas e teve no ano de 2007 a política de cotas

aprovada e implantada no vestibular de 2008.

Essa pesquisa está voltada para o público que pode se beneficiar dessas políticas, ou seja, alunos oriundos de escolas públicas. Neste estudo, focamos as ações afirmativas na UFRGS buscando as percepções desses jovens sobre as mesmas. A pesquisa ocorreu em três escolas de nível médio da rede estadual de ensino no município de Porto Alegre: Colégio Padre Rambo, Colégio Protásio Alves e Instituto de Educação Professora Gema Angelina Belia. A inclusão de escolas federais no sistema de cotas da UFRGS foi alvo de críticas, sobretudo a inclusão do Colégio Militar que realiza processo seletivo para o ingresso de alunos (Monsma et al 2013). Desta forma, alunos oriundos do Colégio Militar e de escolas estaduais, instituições com reconhecidas diferenças de estrutura e qualidade de ensino, disputam o mesmo tipo de cota. Nesta pesquisa contemplamos escolas públicas não pertencentes a esse perfil diferenciado e que atendam alunos potencialmente beneficiados por políticas de cunho afirmativo.

Tratando-se de uma política de reserva de vagas, as ações afirmativas são pautas de muitas discussões e de disputas ideológicas e políticas representadas pelos manifestos encaminhando ao Congresso Nacional tanto pelos defensores quanto pelos contrários a essas políticas, desde sua proposta até a votação no Supremo Tribunal Federal (STF) referente a sua constitucionalidade. Tendo em vista essa disputa, buscamos nesta pesquisa perceber como esses alunos constituem suas percepções sobre essas políticas? Além das cotas sociais o recorte racial existente traz uma nova pauta a discussão e constitui um ponto de dissenso. Desta forma, o racismo, a discriminação, o mérito, a igualdade e a equidade estão presentes nos discursos de opositores e favoráveis, assim, buscamos compreender como esses conceitos aparecem na fala desses alunos, e, como os articulam para sua tomada de posição? Tendo em vista que a população pesquisada está dentro do perfil beneficiado por essas políticas quais as mudanças que essas políticas proporcionam em seu projeto de vida?

Além de problematizarmos o posicionamento desses alunos quanto às ações afirmativas, outra questão está no acesso e qualidade da informação. O modo como obtém a informação e de onde ela provém (escola, amigos, família ou mídia) é de assaz importância para a compreensão das considerações que possuem acerca das mesmas.

Este estudo justifica-se pela iminência do assunto ações afirmativas no Ensino Superior, além disso, busca contribuir para a compreensão e problematização das informações sobre essas políticas que este público possui.

O objetivo norteador deste estudo é analisar a percepção que esses alunos possuem da política de cotas, ou ainda, se sabem da sua existência. Adicionalmente buscamos: analisar os argumentos utilizados pelos mesmos para justificar sua posição; verificar quais as principais fontes de informação a que tem acesso sobre essas políticas e verificar quais as mudanças em seus projetos de vida que essas políticas incentivam e proporcionam.

As ações afirmativas no Ensino Superior buscam incluir um grupo até então excluído (por questões econômicas e/ou raciais) a essa modalidade de ensino. No entanto, percebemos que grande parte dos alunos que poderiam se beneficiar de tal política não possui acesso a informações sobre tal o que não os permite vislumbrar essa política como mecanismo de inserção no Ensino Superior. Desta forma, a hipótese geral desta pesquisa é de que os estudantes das escolas pesquisadas possuem poucas informações de como funciona o sistema de cotas na UFRGS. Como hipóteses específicas podemos citar que mesmo dentre os que afirmam saber da existência de tais políticas as informações são difusas e não os permitem compreender seu funcionamento; e que, os conceitos de igualdade, mérito e discriminação estão presentes nos argumentos dos entrevistados tanto dos que se posicionam como contrários quanto dos favoráveis.

Considerando o problema de pesquisa, os objetivos e as hipóteses citadas, a metodologia de pesquisa foi pensada em dois momentos. No primeiro, foi definido que o acesso aos jovens se daria por meio de escolas públicas de ensino médio, cujos alunos seriam candidatos potenciais às ações afirmativas pelo critério egresso de escolas públicas. Buscou-se desenvolver a pesquisa em mais de uma escola, para apreender algum grau de variação de acordo com a região do município. Assim, chegou-se a três escolas, que permitiram o acesso. Nestas escolas, foram selecionadas turmas de 2º e 3º anos para aplicação dos questionários. Posteriormente, a partir destes questionários foram selecionados 15 alunos para a realização das entrevistas, o critério para seleção foi pautado no objetivo de obter falas de contrários e favoráveis a essas políticas. Foram utilizados dois instrumentos de pesquisa: primeiramente um questionário (apêndice I) que versava sobre o perfil,

pretensões para o período posterior à conclusão do Ensino Médio e conhecimento e opinião sobre ações afirmativas; e posteriormente a realização de entrevistas semi-estruturada (apêndice II), cujos temas contemplaram além do perfil dos entrevistados, versar sobre informação, percepção e mudanças no projeto de vida a partir das ações afirmativas. Inicialmente a aplicação dos questionários nos permitiu a verificação das principais características da população pesquisada. Posteriormente com a realização das entrevistas buscamos, por meio da fala dos entrevistados, dialogar com nosso objetivo de pesquisa, qual seja, analisar as informações que esses estudantes possuem sobre as ações afirmativas e as políticas de cotas na UFRGS; qual seu posicionamento sobre essa temática e ainda, se possuem esse tipo de informação. Duarte (2005) apresenta a realização de entrevistas como um instrumento que permite mapear valores e sistemas classificatórios dentro de universos sociais específicos.

Esta monografia está organizada em capítulos que buscam dar conta das temáticas abordadas no decorrer da pesquisa. No capítulo intitulado “Políticas públicas, ações afirmativas e a UFRGS” é feito um panorama geral sobre os objetivos e definições para políticas públicas e ações afirmativas e sobre o processo de implantação das ações afirmativas na UFRGS. No capítulo seguinte: “As ações afirmativas e os principais conceitos mobilizados nas discussões em torno do tema”, realizamos uma análise dos principais argumentos utilizados pelos que defendem e pelos que são contrários às ações afirmativas no ensino superior. No capítulo quatro, intitulado “Histórico das cotas raciais e as polêmicas em torno da sua implantação” buscamos enfatizar o recorte racial dentro das ações afirmativas e sua repercussão.

No quinto capítulo descrevemos os dados quantitativos obtidos com a aplicação dos questionários. O capítulo seguinte dá conta das entrevistas realizadas e busca a partir da fala destes alunos sobre essas políticas analisar o acesso à informação, o seu posicionamento e as mudanças em seu projeto de vida.

Por fim, realizamos as considerações finais a respeito desta pesquisa frisando os principais elementos levantados e discutidos ao longo do estudo.

2. Políticas Públicas, Ações Afirmativas e a UFRGS

Neste capítulo busca-se apresentar um panorama geral sobre políticas públicas e posteriormente sobre as políticas de cunho afirmativo. Trataremos das principais características destas políticas, a definição e implantação das ações afirmativas enfocando o caso brasileiro, as políticas de incentivo ao ingresso na educação superior (dentre elas as ações afirmativas) e por último, o processo de consolidação das ações afirmativas na UFRGS.

Políticas públicas podem ser definidas como uma forma de intervenção do Estado democrático buscando o bem coletivo, ou seja, a criação de programas e projetos que buscam minimizar as desigualdades sociais. Essas políticas podem ser destinadas a setores específicos da sociedade (políticas de promoção e defesa dos direitos da Mulher, por exemplo) ou políticas públicas universais como o Sistema Único de Saúde (SUS). O SUS foi criado no ano de 1990 pela Lei 8080 e busca prover o acesso universal aos cuidados de saúde tendo como seu princípio constitucional a saúde como direito de todos e dever do Estado. É uma política universal, pois, independe de contribuição prévia, sendo assim, todos os cidadãos tem esse direito garantido pelo Estado.

Sobre os principais objetivos das políticas públicas, Höfling (2001) sublinha que essas visam, em princípio, a redistribuição dos benefícios sociais, buscando, desta forma, a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento econômico.

Souza (2006) apresenta uma formulação de políticas públicas salientando o seu papel dentro do governo democrático:

[...] constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 26)

A formulação e avaliação destas políticas estão diretamente ligadas ao governo democrático. Melo (1998) afirma igualmente que a avaliação das políticas públicas no Brasil teve sua expansão com o processo de democratização ocorrido na década de 1980, no período pós ditadura militar. Da mesma forma, Moya (2009) nos traz que foi no final da década de 1980 – quando se completou o centenário da

abolição da escravatura e quando o racismo tornou-se crime - que o Estado passou a formular e implementar medidas para promoção da igualdade e enfrentamento da discriminação racial. A autora cita como exemplo, a criação da Fundação Palmares¹ no ano de 1988 que está vinculada ao Ministério da Cultura e tem como objetivo promover e preservar a cultura afro-brasileira.

Dentre as fases de elaboração de uma política pública, não podemos deixar de salientar a importância da avaliação das mesmas que visam verificar se os objetivos desenhados estão sendo alcançados. Souza (2006) cita a avaliação como uma etapa importante dentro desse processo. Bolívar Lamounier (1982), afirma que é necessário compreender o duplo papel das políticas públicas: de um lado, é necessário verificar a eficiência de tal política e o seu resultado prático para a sociedade; de outro, reconhecer que toda política pública consiste em uma forma de intervenção na sociedade. A avaliação dessas políticas permite reavaliar sua estrutura e realizar modificações para que seus objetivos sejam alcançados.

Enfim, as políticas públicas passaram a disputar um maior espaço na agenda política com o fim da ditadura militar e início do processo de redemocratização no Brasil na década de 1980, sendo assim, podemos considerar como algo ainda recente no debate público. As políticas voltadas para promoção do acesso ao Ensino Superior são ainda mais recentes e estão na pauta do debate público desde sua proposta até sua implantação sendo cenário de disputas ideológicas e partidárias. No decorrer deste capítulo buscamos trazer um histórico das ações afirmativas no Brasil finalizando com seu processo de implantação na UFRGS.

2.1 As ações afirmativas

A expressão ações afirmativas surgiu nos Estados Unidos em 1961 quando o então presidente John F. Kennedy assinou um decreto presidencial que dizia: “[...] o contratante não discriminará nenhum funcionário ou candidato a emprego devido a raça, credo, cor ou nacionalidade” e “[...] adotará uma ação afirmativa para assegurar que os candidatos sejam empregados, como também tratados durante o emprego, sem consideração a sua raça, credo, cor ou nacionalidade” (MENEZES,

¹ <http://www.palmares.gov.br/>

2001, p. 88). Na década de 1970, foi criada uma comissão, a *National Commission on Civil Disorders*, que buscava compreender os motivos dos conflitos raciais existentes na época. Essa comissão concluiu que era necessária a criação de estímulos especiais para as populações discriminadas negativamente².

Para auxiliar na compreensão da definição de ações afirmativas, utilizamos Gomes (2001) que descreve as mesmas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, cujo objetivo é a adoção de medidas para compensar, bem como, para corrigir os prejuízos e efeitos presentes no passado, com vistas à concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais.

[...] em suma, cuida-se de dar um tratamento preferencial, favorável, àqueles que historicamente foram marginalizados, de sorte a colocá-los em um nível de competição similar ao daqueles que historicamente se beneficiaram da sua exclusão. (GOMES, 2001, p.22)

De forma similar, Contins, M. e Sant'Ana (1996) veem na ação afirmativa a promoção de oportunidades iguais para aqueles que foram vítimas de discriminação. Desta forma, seu objetivo é fazer com que os beneficiados possam competir efetivamente por serviços educacionais e por posições no mercado de trabalho. Aqui temos o aspecto reparador deste tipo de política que busca minimizar os efeitos das discriminações que esses sujeitos foram vítimas, ou seja, busca minimizar os problemas sociais decorridos principalmente pela má distribuição de renda (Leal, 2012).

Outra questão está relacionada ao caráter temporário das políticas afirmativas. Jaccoud & Theodoro (2005), afirmam que a necessidade de uma reformulação no ensino público buscando um ensino de qualidade e universal é indiscutível, porém, as ações afirmativas são medidas temporárias que buscam proporcionar a igualdade de acesso e promover a igualdade de oportunidades:

[...] as ações afirmativas são políticas amplas que se inserem no campo da promoção da igualdade de oportunidades, facilitando o acesso dos grupos discriminados a certos espaços da vida social. Tais políticas podem ser

²Na literatura encontramos o conceito de discriminação positiva e negativa. A discriminação positiva é entendida como uma forma de regulação do sistema econômico/social para amenizar diferenças existentes em determinados grupos, país ou região. A discriminação negativa é aquela que prejudica determinado grupo através de regras que estabelecem diferenças ou situação aparentemente neutras que remetem a desigualdades. (Sant'Ana, 2004)

entendidas como complementares às políticas universais, quando estas se mostram insuficientes para garantir, em uma dada sociedade, a igualdade de oportunidade aos diferentes grupos étnicos. (JACCOUD&THEDORO, p. 115, 2005)

Santos (1999) também destaca o caráter emergencial e temporário das ações afirmativas que buscam promover a igualdade de oportunidades e destaca que essas ações visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado. Guimarães (2003) igualmente salienta que essas políticas devem ser emergenciais e de caráter temporário, pois, processos como: políticas de combate à pobreza, redistribuição de renda e melhoria do ensino público de primeiro e segundo graus, são medidas necessárias, mas, que levariam muito tempo para surtirem efeito prejudicando aos que continuariam à margem deste processo.

Santos (2003) afirma que independentemente do fundamento filosófico das ações afirmativas (reparador ou distributivo) os principais objetivos são a igualdade de tratamento e de oportunidades e a atenuação das discriminações sejam elas raciais ou não.

É importante atentar que ações afirmativas e políticas de cotas não são sinônimos. A política de cotas é um desdobramento das ações afirmativas, uma possibilidade de ação. Ainda que, ao falar em ações afirmativas já as relacionamos com políticas de incentivo ao ingresso no Ensino Superior, partindo de uma perspectiva histórica percebemos que muito antes da implementação desse tipo de ação, já haviam ações afirmativas praticadas no Brasil.

Medeiros (2005) cita como exemplo de ações afirmativas já praticadas no Brasil, o decreto lei 1.843 de 1939, conhecida como a Lei de dois terços, que estabelecia a reserva de dois terços das vagas nas empresas brasileiras para trabalhadores brasileiros.

Para citar outros exemplos de ações afirmativas já praticadas em nosso país, podemos citar a Lei 5.465 de 1968 - conhecida como a Lei do Boi - que garantia a reserva de 50% das vagas nas escolas federais agrícolas de Ensino Médio e nas escolas superiores de Agricultura e Veterinária para candidatos agricultores ou filhos destes sendo ou não proprietários de terras e que residissem em zona rural. Além disso, previa também a reserva de 30% de suas vagas para aqueles que morassem em cidades onde não houvesse escolas de nível médio. No ano de 1985 está lei foi

revogada através da Lei 7.423, pois, não atendia ao princípio da equidade, uma vez que, os principais beneficiados com essa política foram os filhos de proprietários rurais, já que, para os filhos dos trabalhadores a conclusão do Ensino Médio era raro, e conseqüentemente o acesso ao Ensino Superior. A Lei do Boi é descrita como uma lei inconstitucional, uma vez que, era destinada a um grupo privilegiado e não a um grupo negativamente discriminado como é a proposta das ações afirmativas (Almeida, 2010).

Na área da publicidade oficial podemos citar a constituição estadual da Bahia (1989) que em seu capítulo XXIII – Do Negro, assegura a obrigatoriedade de inclusão de uma pessoa negra quando vinculada publicidade estadual com mais de duas pessoas.

Dentre as medidas que prevêm a reserva de vagas podemos citar a Lei 8.213/91 que institui a reserva de vagas em empresas para portadores de deficiência e a Lei 9.100/95 que estipula uma cota mínima de candidatas mulheres em partidos ou coligações. A Lei 8.213/91 prevê em seu artigo 93 a reserva proporcional de vagas nas empresas com mais 100 funcionários para pessoas portadoras de deficiência. Nas empresas com até 200 empregados a reserva é de 2%, de 201 a 500 funcionários, 3%; de 501 a 1000, 4% e de 1001 em diante a reserva é de 5%. Muitas empresas demonstram dificuldades no cumprimento desta lei, segundo Doval (2006) as principais dificuldades apontadas pelos empregadores são as limitações da própria deficiência e a baixa qualificação dos candidatos. Além disso, afirma o autor, muitas empresas buscam negociação com o Ministério Público para o não cumprimento do total da reserva estipulada alegando os motivos elencados acima. Ainda que a lei não seja cumprida de forma eficaz, Godke (2010) afirma que se a mesma não existisse o número de pessoas portadoras de deficiências contratadas seria bem inferior. No ano de 1995 foi estabelecida, por meio da Lei 9.100 uma cota mínima de 20% de mulheres para candidaturas em todos os partidos ou coligação. O mecanismo de criação desta ação afirmativa não veio acompanhado da obrigatoriedade de seu cumprimento, ou seja, havia a reserva de vagas, mas não a obrigatoriedade do preenchimento, ficando assim, o partido isento de qualquer sanção. As cotas proporcionais passaram a vigorar nas eleições nacionais de 1998, aproveitando-se da brecha legal muitos partidos não preencheram as vagas com candidaturas de mulheres, apenas as deixaram reservadas. E quanto às eleitas, o

número decresceu quase dois pontos em relação às eleições de 1994. No ano de 2009 buscando o cumprimento dos objetivos desta lei foi promulgada a Lei 12.034 com a seguinte mudança em seu artigo: cada partido ou coligação preencherá o mínimo de 30% e o máximo de 70% para candidaturas de cada sexo. A mudança não especificou cotas para um determinado sexo e sim cotas mínimas para cada sexo.

No Brasil, as cotas não promoveram mudanças significativas no quadro da Câmara dos Deputados, por que não ampliaram os caminhos para a vitória eleitoral das mulheres. As candidatas ainda precisam, em um primeiro momento, ganhar o apoio do partido político, e em um segundo momento, do eleitor. Em razão disso, podemos afirmar que a política de cotas brasileira não funciona como ação afirmativa de fato, uma vez que não equivale a uma medida compensatória, nem está sendo capaz de distribuir oportunidades para as mulheres. (MARTINS, 2007, p. 30)

Assim, compreendemos que esta lei não resultou numa mudança significativa quanto à diversidade de sexo dentre os eleitos, ou seja, não houve uma mudança quanto à equidade entre homens e mulheres no processo eleitoral.

Outra iniciativa realizada para promover o acesso dos segmentos mais discriminados foi a criação do Programa Nacional de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal implantado em 2002, por meio do Decreto 4228. Este decreto, dentre outros objetivos, estabelece a participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS e nas empresas prestadoras de serviços. Este decreto também prevê que nos processos de licitações para contratação de empresas terceirizadas o governo utilize como critério de desempate o critério racial. Apesar dessas iniciativas, Silva (s.d.) salienta: que o programa não alcançou todos os objetivos estabelecidos:

[...] as ações ali previstas não avançaram e nenhum mecanismo eficaz foi implementado visando garantir uma maior participação de negros na administração pública federal (SILVA, s.d, p.7)

Nesta seção buscamos apresentar um panorama sobre alguns tipos de ações afirmativas já implementadas ou que ainda estão vigentes em nosso país. Ainda que constituam medidas incipientes e fragmentas podemos perceber a mudança na

postura do Estado na busca para atuar na minimização das desigualdades.

Como já mencionado, as ações afirmativas buscam igualar o acesso de determinados grupos sociais a certas oportunidades sociais, são políticas complementares as políticas universais já existentes, ou seja, buscam proporcionar a igualdade de oportunidades de acesso. Sendo objeto deste estudo as ações afirmativas no âmbito da Educação Superior, mais especificamente o sistema de cotas na UFRGS, a seguir apresentaremos um panorama nacional sobre as políticas de incentivo para o ingresso no ensino Superior.

2.2 Políticas de expansão do acesso ao Ensino Superior no Brasil

Foi a partir dos anos 2000 que começaram a ser elaboradas políticas com a finalidade de ampliar o acesso ao Ensino Superior, cabe destacar que essas políticas e programas possuem diferenciações no âmbito privado e público. Na educação superior privada há dois programas: o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES). Já no âmbito da educação superior pública, há o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o programa Sistema de Seleção Unificada (SISU). Abaixo descrevemos as principais características de cada um desses programas.

O ProUni foi criado em 2004 a partir da medida provisória nº 213/2004 e institucionalizado através da Lei 11.096/2005. Tendo em vista as vagas ociosas em instituições privadas (que na época da implantação do programa chegavam a 37,5%) a proposta governamental foi de conceder bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação para os alunos selecionados e, em contrapartida, essas instituições obteriam isenção de alguns tributos. Podem concorrer às bolsas alunos que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e que tenham obtido a nota mínima (450 pontos), além de terem cursado todo o Ensino Médio em escola pública ou terem sido bolsistas em escolas particulares. Os bolsistas selecionados nesse Programa obtêm de 50% a 100% de bolsa no curso para o qual foram selecionados, o valor da bolsa é determinado de acordo com a renda bruta

dos componentes da família³.

Desde 2012 o programa realiza a reserva de vagas para alunos negros e indígenas, o percentual é calculado através dos dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ainda assim devem comprovar também estar abaixo da renda máxima estabelecida pelo Programa.

As críticas feitas a esses programas alegam que os mesmos fazem com que grande parte desses alunos sejam graduados na iniciativa privada: dados do Censo da Educação Superior demonstram que 86,2% dos estudantes do Ensino Médio estão em escolas públicas e 76% dos estudantes do Ensino Superior em instituições privadas. Catani (2007) justifica sua posição contrária a esse tipo de política alegando que ao invés do governo privilegiar instituições de Ensino Superior privadas, deveria investir no setor público. Além disso, os opositores alegam que essas instituições abrem o acesso a esses alunos, porém, não há investimentos e programas voltados a sua permanência.

Este tipo de programa segue o modelo de compra de vagas por parte do governo em instituições privadas, segundo os defensores o custo é menor do que investir em estrutura física e humana para atender este contingente em instituições públicas e também não há como negligenciar o fato de que a esfera pública de Educação Superior não comportaria todos esses estudantes. Martins (2006) defende o ProUni alegando que o governo exerceu a “arte do possível” ao aproveitar a estrutura já existente nessas instituições.

Analisando o acesso ao ensino superior no Brasil este teve um aumento significativo após a implantação de tais políticas, especialmente no caso do ProUni.

De acordo com dados do Censo Escolar de 2010⁴, o número de matrículas neste ano era mais que o dobro do que as matrículas no ano de 2001 (ainda que

³ A renda familiar por pessoa é calculada somando-se a renda bruta dos componentes do grupo familiar e dividindo-se pelo número de pessoas que formam este grupo familiar, grupo familiar entendido como aqueles que residem na mesma moradia do candidato, que contribuam e/ou usufruam da renda familiar e que possuam um grau de parentesco: pai, padrasto, mãe, madrasta, cônjuge, companheiro(a), filho(a) e mediante decisão judicial, menores sob guarda, tutela ou curatela, enteado(a), irmão(ã), avô(ó). A partir da comprovação da renda o candidato pode concorrer a uma bolsa integral: renda per capita de um salário mínimo e meio; ou bolsa parcial (50%): renda per capita maior que um salário mínimo e meio e menor ou igual a três salários mínimos.

⁴ Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>. Acesso em 14.10.2012

esse aumento tenha sido preponderantemente em instituições privadas).

Ainda dentro do ensino superior privado, existe o FIES, programa criado em 1999 e que tem como objetivo principal financiar a graduação, podendo ser estendido também para cursos de mestrado e doutorado. Primeiramente, o aluno deveria pagar uma parte do curso e financiar o restante, o pagamento do financiamento iniciava após a conclusão do curso. No ano de 2007 as regras do FIES foram modificadas de acordo com a Lei 11.552 de 2007, dentre as principais alterações está a possibilidade de financiar até 100% do seu curso e o prazo para início do pagamento passou a ser de seis meses após a conclusão do curso. Além disso, não é mais necessário que o aluno apresente um fiador como era exigido anteriormente. O FIES também pode ser obtido para o financiamento de bolsas parciais do ProUni.

Os recursos do FIES são oriundos de dotação orçamentária do Ministério da Educação (MEC), retorno de financiamentos e recursos de loterias não utilizados pelo antigo Programa de Crédito Educativo (PCE). O financiamento é realizado pela Caixa Econômica Federal⁵.

Os opositores a esse tipo de política - como o Fies e o ProUni - alegam que os recursos públicos investidos nas instituições privadas seriam suficientes para criação de mais Instituições de Ensino Superior Públicas, sendo assim, mais estudantes teriam a possibilidade de estudar em uma instituição pública (Pacheco, 2004).

No que tange o acesso ao Ensino Superior em instituições públicas, foi criado em 2007 com o decreto 6096, o REUNI e no ano de 2010 o programa SISU.

O REUNI foi criado buscando a expansão da educação superior pública. Uma das metas era elevar o índice de conclusão dos cursos de graduação em instituições federais para 90% e estabelecer a relação de dezoito alunos por professor. Para isso, o Programa busca o aproveitamento da estrutura física e humana das mesmas. O objetivo consiste em aproveitar as vagas ociosas e diminuir a taxa de evasão nos cursos superiores. Entre as diretrizes do programa está a ampliação das políticas de

⁵ Nesta modalidade o aluno paga após a conclusão do curso em cada trimestre o valor de R\$50 referente a taxa de amortização. Após a conclusão do curso o prazo para quitação é o tempo do curso multiplicado por três e acrescido de 12 meses.

expansão e de assistência estudantil.

Dentre os argumentos não favoráveis a essa política está o fato de haver metas a serem cumpridas. Desta forma, o repasse dos recursos estaria ligado ao cumprimento dessas metas que incluem o aumento de vagas, ampliação da oferta de cursos noturnos e a redução do custo por aluno, metas que podem afetar a qualidade de ensino destas instituições (Leda, 2008). A criação de cursos de curta duração também é alvo de críticas, pois, os opositores acreditam que isso fará com que a universidade perca seu aspecto acadêmico e que o projeto estaria indo contra objetivos das universidades que são: ensino, pesquisa e extensão. (ANDES, 2007).

Outro tipo de política destinada ao Ensino Superior público é o SISU, sistema de seleção no qual alunos utilizam a nota obtida no ENEM para se candidatar a vagas em instituições públicas de Ensino Superior. Neste sistema os alunos não prestam vestibular para estas instituições, a nota obtida no ENEM é a única forma de avaliação, permitindo assim que os estudantes se candidatem a vagas em universidades de várias localidades sem precisar prestar o vestibular presencial (Andriola, 2011). Por outro lado, a utilização da nota do ENEM em substituição ao vestibular é vista como uma forma de quebra da autonomia das instituições em seu processo seletivo. O professor da Universidade Estadual do Piauí, Antônio Honório, sustenta que o SISU é também uma forma vertical de avaliação, pois, constitui um único modelo de avaliação: “A estadual aderiu no ano passado ao SISU, eu concordo que se estabeleça um sistema unificado, mas não pode fazer com que a pessoa só ingresse dessa forma. É preciso fazer de outra forma, porque a habilidade da pessoa pode ser outra⁶”. As instituições federais que optam pela utilização da nota do ENEM podem optar por uma parcela na pontuação do candidato: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e UFRGS, por exemplo; a nota do ENEM utilizada para vagas remanescentes: Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro) ou todas as vagas pelo ENEM / SISU: Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) e Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Dentre as medidas de incentivo ao ingresso no ensino superior público, podemos citar também as ações afirmativas. A Universidade do Rio de Janeiro

⁶ Disponível em <http://www.gp1.com.br/noticias/professor-antonio-honorio-pede-mais-autonomia-na-uespi-e-critica-ingresso-de-100-no-sisu-302019.html>. Acesso em 13 de maio de 2013.

(UERJ) e a UnB foram as primeiras universidades brasileiras a implantar esse sistema no ano de 2003. Na UFRJ a reserva era de 30% das vagas pelo sistema de cotas destinadas aos alunos que tinham cursado todo o Ensino Médio em escola pública e com renda per capita de um salário mínimo. Nesta universidade não havia o recorte racial. Já a UnB destinava 20% das vagas para alunos autodeclarados negros. O sistema de avaliação das inscrições dos cotistas gerou uma diversidade de polêmicas que iremos discutir posteriormente.

Em agosto de 2012 a então presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei 12.711 de 2012 – conhecida como Lei das Cotas Sociais - que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e instituições de ensino técnico de nível médio. Com essa lei, as instituições de ensino federal deverão reavaliar e modificar o que for necessário em seus processos para se adaptarem a nova lei.

De acordo com a referida lei todas as instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação deverão reservar em cada concurso seletivo 50% das vagas para alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Destas vagas, 50% serão reservadas para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. A lei ainda prevê a garantia de vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas na proporção mínima igual ao último censo do IBGE na região, caso essas vagas não sejam preenchidas elas deverão contemplar os estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública. A cada ano essas instituições deverão implementar no mínimo 25% desta reserva e terão o prazo de quatro anos para o cumprimento integral da Lei. O SISU citado anteriormente, teve suas diretrizes reformuladas para atender às exigências desta nova lei, assim, o ingresso em instituições federais por meio deste programa poderá ser pelo acesso universal, pela Lei de Cotas ou pelas ações afirmativas já existentes nas instituições participantes. A lei abrange instituições federais de ensino e não contempla instituições estaduais e privadas.

Considerando essas medidas de incentivo ao ingresso no Ensino Superior, podemos destacar alguns dados que demonstram a efetividade dessas políticas. No âmbito da educação superior pública, no ano de 2010 o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa, do Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP), ligado à UERJ realizou uma pesquisa em universidades federais na qual

verificou que as ações afirmativas estavam em 71,4% destas. Apesar dessas políticas de incentivo ao ingresso em universidades federais, a maioria dos estudantes de graduação está na rede privada de ensino (76,4%).

Quanto à população que frequenta o Ensino Superior, dados do IBGE de 2009 demonstram que 14,4% da população de 18 a 24 anos frequenta essa modalidade de ensino - a meta brasileira para acesso ao Ensino Superior é 30% - esse percentual teve um aumento significativo num período de dez anos: em 1998 o percentual era de 6,9% e em 2008 passou para 13,9%. Mesmo que a meta projetada ainda não tenha sido alcançada não podemos negligenciar a importância dessa expansão e o papel das ações afirmativas nessa conquista.

Não obstante, para avaliar a equidade no acesso ao Ensino Superior não podemos nos valer somente de dados estatísticos é importante ressaltar a qualidade e permanência desses estudantes:

O entendimento das relações entre acesso e equidade na educação superior no Brasil não pode satisfazer-se com a interpretação dos números que caracterizam o processo recente de expansão desse nível de ensino entre nós. A expansão foi bastante expressiva, mas não suficiente para alterar o fato de que, na raiz do problema, persiste a realidade de uma pirâmide educacional profundamente perversa, que só permite que uma fração muito pequena de estudantes se aproxime efetivamente da educação superior. O Brasil conseguiu transformar-se numa sociedade moderna com níveis de desenvolvimento que o apresentam como potência emergente mantendo, no entanto, um desempenho extremamente precário do seu sistema educacional. (NEVES, 2007, p.129)

Sendo assim, ainda que essas políticas tenham contribuído de forma eficaz na ampliação do acesso ao Ensino Superior, são medidas que exigem uma constante avaliação e reformulação para que possam atender aos objetivos propostos.

2.3 O processo de implantação das Ações Afirmativas na UFRGS

Na UFRGS o Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (GTAA) foi criado em 2005, constituído por alunos, professores, técnicos da universidade, comunidade

indígena, movimento negro e movimentos sociais com o objetivo de discutir propostas de políticas que possibilitassem a diminuição das disparidades sociais e raciais dentro da UFRGS. Neste ano, iniciaram-se os processos de mobilização e debate em torno da temática.

O que inicialmente este GT propunha era a reserva de 20% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e 10% de cotas raciais, além de 10 vagas adicionais em cada curso para indígenas. Deste GT, foram criados comitês que se propuseram a discutir a questão com a comunidade acadêmica, em escolas e cursinhos pré-vestibulares. Neste espaço, percebeu-se que grande parte da polêmica girava em torno das cotas raciais. A partir disso, a comissão elaborou uma nova proposta na qual 30% das vagas seriam reservadas para estudantes oriundos de escolas públicas e dentro deste percentual, 50% das vagas seriam reservadas a alunos negros. E vagas adicionais para indígenas em cursos (até o limite de 10) em cursos eleitos pela comunidade indígena buscando os cursos que mais interessam a comunidade.

Vale mencionar que a discussão em torno da implantação das ações afirmativas na UFRGS, mobilizou não somente os participantes dos GTs mas toda a comunidade acadêmica, que se dividiu entre o apoio e oposição a essa política. Em 2007, dias antes da votação pelo Conselho Universitário (CONSUN) sobre a adoção ou não das cotas no vestibular de 2008, o campus central da UFRGS amanheceu com várias pichações de cunho racista e anti-cotas⁷, como “negro só se for na cozinha do RU”, “Voltem para senzala” e “macaco é no zoológico”. Por outro lado, as manifestações favoráveis também causaram repercussão. A ocupação da reitoria em julho de 2007 auxiliou na pressão para aprovação das cotas⁸ (a ocupação se repetiu no ano de 2012 quando se extinguiu o prazo de cinco anos para avaliação da política de cotas na instituição e que acabou permanecendo após decisão do CONSUN). Em 2007 o CONSUN aprovou o sistema de cotas para o vestibular de 2008 (Decisão 134/2007), que ficou da seguinte forma: 30% das vagas oferecidas seriam destinadas a alunos que tenham cursado pelo menos metade do ensino fundamental e todo o ensino médio em instituições públicas, destas vagas, metade seria destinada a estudantes negros. A comunidade indígena seria contemplada com

⁷<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL59396-5604,00-ESTUDANTES+DENUNCIAM+RACISMO+NA+UFRGS.html>

⁸ <http://www.ocupacaoufrgs.blogspot.com.br/>

dez vagas suplementares em cursos que atendam a demanda da mesma. A decisão por esse formato no qual as cotas raciais estão subordinadas às cotas sociais deixou descontentes os favoráveis às cotas raciais, pois colocava em segundo plano a questão da discriminação racial. (Sabat et al, 2010)

Mesmo com a implantação do sistema de cotas na UFRGS, percebeu-se que o acesso dos jovens que se beneficiariam de tal política ainda não era o esperado. Em 2012, o CONSUN alterou o escore mínimo para correção das redações – através da Resolução 22 de 2011 - permitindo que um maior número de redações fosse corrigido e, assim, aumentasse o número de redações de alunos cotistas corrigidas. Esta mudança resultou em maior número de candidatos cotistas aprovados.

A implantação das ações afirmativas permitiu uma mudança no perfil dos alunos aprovados. Bello (2011) demonstrou o perfil dos estudantes inscritos e classificados o vestibular de 2007 da UFRGS:

A grande maioria inscrita e classificada no concurso vestibular é de candidatos brancos, 88,65% do total de inscritos e 92,07% dos classificados, sendo que o percentual entre os negros (pretos e pardos) fica em apenas 9,33% dos inscritos e 6,3% dos classificados, confirmando dados de pesquisas nacionais. (BELLO, p.29, 2011)

Mesmo que num primeiro momento as ações afirmativas na UFRGS não tenham causado grande impacto, no vestibular de 2008 já é possível verificar uma mudança no perfil desses alunos. De acordo com o “Relatório do acompanhamento quantitativo do ingresso de estudantes no âmbito da política de reserva de vagas da UFRGS no período de 2008-2012” podemos perceber uma mudança significativa no perfil dos estudantes que ingressaram na UFRGS⁹. No vestibular de 2007, o número de inscritos oriundos de escolas públicas, totalizava 38,78%, já no vestibular de 2012 esse número foi de 42,41%. Apesar da análise estatística não representar um aumento muito grande, cabe salientar que nos cursos de alta densidade a diferença neste período chegou a 5%. Quanto aos candidatos aprovados no Concurso Vestibular (CV), egressos de escolas públicas, o aumento foi de 15% comparando os vestibulares de 2007 (sem o sistema de cotas) e o de 2012. Quando realizamos essa comparação com estudantes egressos de escolas públicas e autodeclarados

⁹ Cabe salientar que o processo de cotas na UFRGS iniciou no vestibular de 2008.

negros o aumento foi de 3,27% em 2007 para 11,45% em 2012. Entre os inscritos autodeclarados negros nos vestibulares de 2007 a 2012 houve um aumento de 3,13% no número de inscrições. Entre os classificados o aumento foi de 9%.

Como citado anteriormente a política de cotas foi reavaliada pelo CONSUN no ano de 2012. A partir de uma decisão unânime do CONSUN (Decisão 268/2012), a UFRGS alterou o sistema de cotas para o vestibular de 2013 atendendo ao disposto na Lei 12.711/2012. Com isso, as inscrições foram reabertas e os que já haviam se inscrito tiveram a oportunidade de alterar sua opção para concorrer pelo ingresso universal ou pelo sistema de cotas. Com a mudança, 70% das vagas foram destinadas para acesso universal; 7,5% para estudantes provenientes de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 salários mínimos per capita; 7,5% para estudantes provenientes de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 salários mínimos per capita autodeclarado negro, pardo ou índio; 7,5% para estudantes provenientes de escola pública com renda familiar bruta inferior a 1,5 salários mínimos per capita; 7,5% para estudantes provenientes de escola pública com renda familiar bruta inferior a 1,5 salários mínimos per capita autodeclarado negro, pardo ou índio.

3. As Ações afirmativas e os principais conceitos mobilizados nas discussões em torno do tema

As ações afirmativas são pautas de diversas discussões referentes ao seu formato e aos públicos beneficiados. Neste espaço buscamos apresentar e refletir sobre os principais conceitos utilizados pelos favoráveis e contrários a esse tipo de política.

O conceito de igualdade aparece frequentemente no debate sobre ações afirmativas, tanto entre aqueles que a defendem quanto entre os que são contrários. Na tentativa de fazer um retrospecto histórico retomamos elementos que contribuíram para a atual concepção que temos de igualdade.

As revoluções ocorridas no final do século XVII fizeram com que Estados Unidos e França fossem pioneiros na defesa da igualdade perante a lei, ou seja, a

lei deveria ser igual para todos. Podemos ver isso no artigo I da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que prevê “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”. O reconhecimento de que todos nascem iguais em direitos representou um passo importante para a conquista da cidadania e o repúdio às formas de discriminação baseadas na raça, sexo, situação econômica, dentre outros. Com isso, o conceito de igualdade formal (que será discutido posteriormente) passa a não atender mais às demandas sociais atuais.

Partindo do exemplo da Constituição Federal brasileira, percebemos que em suas primeiras versões a visão liberal de igualdade está presente (1824, 1891, 1934, 1937 e 1946) na qual prevê que todos são iguais perante a lei.

A constituição de 1967 mantém a mesma defesa da igualdade, porém, acrescenta a punição para o preconceito de raça:

Art. 150 [...] § 1º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção, de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. O preconceito de raça será punido pela lei.

Apesar da constituição de 1967 definir que o racismo será punido pela lei, é somente na constituição de 1988 que este se torna crime: “Art. 5º [...] XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;”

O artigo 5º da Constituição Federal Brasileira do ano de 1988 estabelece que:

“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição [...]”

A constituição de 1988 dá início a uma nova postura do Estado com a instauração do regime político democrático. Piovesan (2012) vê nessa constituição um importante avanço na consolidação de direitos e garantias fundamentais e na proteção de setores mais vulneráveis da nossa sociedade. É com base nesse artigo da constituição, que críticos das políticas afirmativas alegam não haver a

necessidade de criação de políticas de cotas, uma vez que a igualdade já está garantida na constituição. De outro lado, os que apóiam as cotas defendem a necessidade dessa igualdade não ser somente uma igualdade formal, mas, também, material.

Os contrários às cotas, utilizando-se do conceito de igualdade, alegam que o sistema de reserva de vagas fere o princípio da isonomia e seria, portanto, inconstitucional. No manifesto “Cento e Treze cidadãos Anti-Racistas contras as Leis Raciais¹⁰” entregue ao então ministro do STF Gilmar Mendes em 30 de abril de 2008 defende-se que as cotas não promovem a igualdade: “mesmo no universo menor dos jovens que têm a oportunidade de almejar o ensino superior de qualidade, as cotas raciais não promovem a igualdade, mas apenas acentuam desigualdades prévias ou produzem novas desigualdades”. Esse manifesto é favorável às cotas sociais, porém, contrário às cotas raciais, pois, acreditam que ao invés de promover a igualdade essa medida pode criar outras formas de discriminação.

Outros autores salientam que a igualdade formal não é garantia de igualdade material, assim, a igualdade jurídica garantida pela nossa constituição não reflete em efetiva igualdade de oportunidades. Oliven (2007) sustenta que: “afirmar que todos são iguais perante a lei não é garantia de igualdade efetiva e material”. Martins (2007) demonstra que o princípio da isonomia consiste no tratamento igual para os iguais e desigual para os desiguais:

A aplicação neutra da norma só consagra a desigualdade originária, na medida em que ela perpetua e legitima a diferença. Por isso, deve ser dado tratamento prioritário e diferenciado àqueles grupos ou pessoas que são carecedores da igualdade, em razão de circunstâncias específicas. Em síntese, pode-se afirmar que a igualdade tanto é não discriminar, como discriminar em busca de uma maior equalização. (MARTINS, 2007, p. 11)

Ainda que o principal argumento dos contrários às cotas seja a violação do princípio constitucional da igualdade, nossa constituição também permite discriminações justas que visem uma igualdade efetiva:

[...] o princípio da ação afirmativa e seus mecanismos como as cotas é perfeitamente compatível com o Direito Constitucional Brasileiro, cujas normas claramente permitem discriminações justas, ou seja, discriminações

¹⁰ <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u401519.shtml>

que devem ser feitas em razão da igualdade material, como forma de compensar a desigualdade de oportunidades, ou, em alguns casos, de fomentar o desenvolvimento de setores considerados prioritários. (SILVA, 2003, p. 67)

Um tratamento igualitário não significa igualdade efetiva. Santos (2012) também acentua que atualmente as demandas sociais fazem com que políticas universalistas sejam questionadas e as novas políticas partam de um novo princípio onde os desiguais devem ser tratados desigualmente.

Como já mencionado a igualdade formal defendida juridicamente passa a não efetiva na medida em que não atende as demandas atuais. O presidente do STF Joaquim Barbosa Gomes (2001) resume a transição do ideário de igualdade construído no século XVII até hoje:

Da transição da ultrapassada noção de igualdade «estática» ou «formal» ao novo conceito de igualdade «substancial» surge a idéia de «igualdade de oportunidades», noção justificadora de diversos experimentos constitucionais pautados na necessidade de se extinguir ou de pelo menos mitigar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, conseqüentemente, de promover a justiça social. (GOMES, 2001, p.131)

O mesmo (2003) também ressalta que a igualdade deixa de ser apenas um princípio jurídico e passa a ser um objetivo a ser alcançado pela sociedade e pelo Estado, para ele, as ações afirmativas possuem um papel importante nesta conquista:

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e 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 compleição física. (GOMES, 2003, p. 21).

A ministra Carmen Lúcia Antunes Rocha (1996) também vê nas ações afirmativas um importante papel na modificação desse conceito:

A ação afirmativa é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias» [...]a ação afirmativa emergiu como a face construtiva e construtora do novo conteúdo a ser buscado no princípio da igualdade jurídica. (ROCHA, 1996, p.287)

Com base nesses autores percebemos que ao longo do tempo o conceito de igualdade formal passa por modificações para atender as novas demandas da

sociedade democrática, passa de algo essencialmente jurídico e formal a um conceito que deve estar pautado na realidade dos cidadãos. As mudanças ocorridas judicialmente no conceito de igualdade e a relação dessas mudanças (que podem estar relacionadas com uma nova composição do supremo) com uma nova forma de tratar a igualdade no âmbito social e político fez com que esse conceito formal que prevê que todos são iguais perante a lei passe a uma compreensão substancial na qual a igualdade de oportunidades está presente. Aqui temos que a postura neutra do Estado não é mais eficiente para atender essas novas demandas, ou seja, o papel do Estado não deve ser de uma posição de neutralidade e sua ação deve se encaminhar para uma igualdade de resultados. A introdução de políticas de ações afirmativas representa um marco, já que, o Estado passa a não executar suas políticas governamentais indistintamente e começa a levar em conta a importância de fatores como raça, sexo, cor, origem nacional. Ou seja, essas políticas deixam de ter um conteúdo meramente proibitivo coibindo a discriminação e passam a executar ações específicas que visam minimizar os efeitos de tal discriminação (Gomes, 2001).

Desta forma, percebemos que na discussão sobre as ações afirmativas o conceito de igualdade surge tanto para defender quanto para ser contrário a esta política. No entanto, a principal proposta das ações afirmativas está em propor uma nova forma de atuar do Estado buscando minimizar as desigualdades existentes, podendo assim dispensar um tratamento diferenciado para alcançar este objetivo.

Outro conceito emergente na discussão sobre as ações afirmativas é o princípio do mérito. Os contrários à política sustentam que o princípio do mérito estaria sendo violado, uma vez que, o sistema de cotas permite que candidatos cotistas classificados apresentem notas menores do que alguns candidatos não classificados pelo sistema universal. Por outro lado, os defensores acreditam que não há mérito em um processo seletivo que busca dar conta dos conhecimentos adquiridos por estudantes oriundos de escolas com diferenças significativas no que concerne a qualidade de ensino.

A expressão *Meritocracia* vem do latim “*mereo*” que quer dizer: merecer, obter e o sufixo “*cracia*” que indica um sistema de governo. Meritocracia significa então: um governo baseado na habilidade (mérito) em vez de riqueza ou posição social. A meritocracia foi considerada desde a Revolução Francesa um instrumento de luta

contra a discriminação social, já que, em sua origem buscava rejeitar todas as formas de privilégios hereditários, valorizando assim os talentos, habilidades e esforço individual.

Desta forma, a meritocracia pressupõe que todos os indivíduos são iguais e as desigualdades observadas advêm unicamente por méritos individuais, e não por qualquer forma de privilégio. O sucesso ou o fracasso social deixa de ser responsabilidade do Estado e passa a ser exclusivamente do indivíduo. As mudanças ocorridas nesse conceito, segundo Barbosa (2003), consiste no fato da meritocracia ter passado de um tradicional instrumento de luta contra a discriminação social (uma vez que se baseia nos aspectos individuais, rejeitando a hierarquia) a um critério de discriminação social das sociedades modernas, pois a posição social que o indivíduo ocupa está estritamente ligada ao que ele pode alcançar. As posições sociais dos indivíduos na sociedade são consequências exclusivas do mérito de cada um, de seu esforço individual. Dentro das teorias políticas liberais o Estado tem a função essencial de garantir os direitos individuais sem interferir nas esferas da vida pública e econômica; a iniciativa individual é vista como base da atividade econômica e o mercado o regulador da riqueza e da renda. Para estes, a intervenção do Estado ameaçaria os interesses e liberdades individuais e inibiria a livre iniciativa e a concorrência privada e desta forma, afetaria os mecanismos que o próprio mercado é capaz de gerar para restabelecer o equilíbrio (Höfling, 2001).

Sendo assim, o pensamento liberal faz do mérito pessoal seu critério fundamental para o progresso social. Porém, a lógica meritocrática passa a ser injusta no momento que negligencia fatores econômicos, sociais, raciais, de gênero, dentre outros, na ascensão dos indivíduos. Apesar de defender que todos são iguais perante a lei, é essencial atentar para a distribuição desigual de bens materiais, poder e status.

As ações afirmativas propõem uma nova forma de seleção para o ingresso no Ensino Superior, e é nesse aspecto que está implícito o mérito, pois, esse novo tipo de seleção não leva em conta somente aspectos individuais, pelo contrário, essas políticas buscam compreender o indivíduo em sua igualdade e na sua diversidade (Piovesan, 2005).

Partindo desta explanação sobre o conceito de mérito e sua relação com as ações afirmativas, podemos compreender que o mérito é defendido por muitos autores contrários as cotas, uma vez que, veem no vestibular um processo neutro de seleção que visa aprovar os estudantes com melhores resultados, ou seja, aqueles que por mérito devem frequentar a instituição. Em favor do vestibular, alegam que o mesmo garante a qualidade da instituição de ensino uma vez que o processo seletivo busca aprovar os mais capacitados.

Em pesquisa realizada com alunos da UnB Santos (2003) aponta como resultado significativo o fatos dos alunos considerarem o mérito como critério exclusivo de seleção para a universidade e que a instituição deve selecionar os melhores independente da cor/raça do (a) candidato (a).

Fry (2007) identifica o vestibular como uma forma neutra de seleção e se contrapõe ao sistema de cotas, uma vez que, o mesmo viola o princípio constitucional da igualdade e defende que “as cotas representam um golpe fatal na ideologia do mérito individual como guia para a admissão à universidade pública”. No entanto, sabemos que a questão de “selecionar os melhores” está intrinsecamente relacionada com a qualidade de ensino recebida antes da realização da seleção, ou como define Munanga (2012): “os melhores são aqueles que possuem armas mais eficazes”. A questão da preparação é o fator mais evidente da desigualdade nesse processo, de um lado escolas especializadas em vestibular com alto custo indisponível a maioria da população e em contrapartida a carência do Ensino Médio (Silva, 2009). O vestibular não afere unicamente o mérito do candidato, mas, principalmente a qualidade de ensino recebida. Gomes (2003) descreve o vestibular como um processo que não contribui para o aprendizado e acaba tendo como único resultado a exclusão:

[...] o de excluir os socialmente fragilizados, de sorte a permitir que os recursos públicos destinados a educação (...) sejam gastos não em prol de todos, mas para benefício de poucos. (...)o exame vestibular não deixa espaço para que outras qualidades e potencialidades dos alunos sejam avaliadas. (GOMES, 2003, p. 35 e 78)

Oliven (2012) também frisa que o exame vestibular vem legitimando o mérito como único critério de seleção para o ingresso no ensino superior:

Uma das conseqüências da implementação de políticas de ação afirmativas no sistema público de educação superior, que se diz gratuito por não cobrar matrícula, mas é mantido pelo Estado através dos impostos pagos por toda a população, foi incentivar um debate nacional sobre as desigualdades no Brasil, as funções da universidade pública, o papel do exame vestibular, como único ou principal critério de mérito, que legitima uma seleção para entrar na universidade que tem excluído representantes de um contingente significativo da população brasileira - pobres, negros, indígenas - em favor de uma classe média branca mais afluenta. (OLIVEN, 2012, p.3)

Souza (2009) também problematiza a visão do vestibular como uma ferramenta neutra de seleção, uma vez que, alguns setores da população continuam não tendo acesso a universidade, ou seja, é uma ferramenta de seleção que não contempla a diversidade de ensino que temos em nosso país. Bourdieu (1982) sustenta que toda seleção é também separação e “eleição” dos “eleitos”. Esse tipo de processo seletivo dá aos aprovados a recompensa pelo seu mérito individual e aos reprovados a responsabilidade pelo seu fracasso. As escolas especializadas que se propõem a garantir essa preparação estão indisponíveis para a maior parte da população.

De um instrumento de luta contra a discriminação social a um conceito que vê unicamente no sujeito a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso, o mérito está cada vez mais presente em nosso sistema educacional. Da mesma forma, é um conceito que está sendo amplamente discutido na perspectiva das ações afirmativas.

4. Histórico das cotas raciais e as polêmicas em torno da sua implantação

O sistema de reserva de vagas no ensino superior foi sempre palco de muitas polêmicas e o foi especialmente no período de sua elaboração e implantação. Apesar de já existirem outras políticas voltadas ao beneficiamento de determinados grupos, a reserva de vagas para a população negra foi e é um tema bastante polêmico. Ainda que os conceitos de igualdade e mérito supracitados constituam grande parte das argumentações favoráveis e contrárias às cotas raciais, neste espaço buscamos focar mais a questão racial presente neste debate.

Dentre as primeiras tentativas de implementação das ações afirmativas de cunho racial podemos citar o projeto de lei 1.332 de 1983, de autoria do então deputado Abdias Nascimento, que propunha uma “ação compensatória” buscando minimizar os efeitos de séculos de discriminação sofridos pela população negra. Dentre essas ações estavam: a reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção para o serviço público, bolsas de estudos, dentre outros. O projeto não foi aprovado pelo Congresso Nacional.

No ano de 1996 foi lançado o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), que tinha como um de seus objetivos formular ações afirmativas que buscassem a redução das desigualdades e tendo por função primordial o suporte à Constituição Federal:

Apoiar a formulação, a implementação e a avaliação de políticas e ações sociais para a redução das desigualdades econômicas, sociais e culturais existentes no país, visando à plena realização do direito ao desenvolvimento e conferindo prioridade às necessidades dos grupos socialmente vulneráveis. (PNDH, 1996)

Quanto à população negra, prevê a criação de medidas compensatórias que busquem a eliminação da discriminação racial e a promoção da igualdade de oportunidades. Referente ao acesso ao Ensino Superior propõe o estabelecimento de mecanismos que promovam a equidade nesse acesso e que esse ingresso reflita a diversidade racial e cultural da sociedade.

As edições seguintes deste programa - II PNDH de 2002 e o III PNDH de 2009 - buscaram avaliar as ações implementadas desde o I PNDH e buscar novas formas de atuação:

Contendo 228 propostas, o PDDH-1 foi lançado em 13 de maio de 1996, primeiro documento do tipo na América Latina e um dos primeiros no mundo, a exemplo de Austrália, África do Sul e Filipinas. Seis anos depois, ainda no governo FHC, foi lançado o PNDH-2, resultado de revisão e aperfeiçoamento do primeiro programa à vista das críticas e recomendações da IV Conferência Nacional dos Direitos Humanos (1999) O PNDH 3 insere-se, por conseguinte, nessa mesma linha de orientação. (ADORNO, 2010, p. 9)

Adorno (2010) relata a similaridade entre as três edições do Programa e ressalta aspectos cruciais nas mesmas. O primeiro deles é a compreensão de que a

proteção e a promoção dos direitos humanos é requisito para a consolidação de uma sociedade democrática. Outro aspecto consiste no entendimento dos direitos humanos como um conjunto de direitos, ou seja, não é somente a defesa de direitos civis e políticos, mas, também, direitos econômicos, sociais, culturais e coletivos. Outra proposta presente nestes programas é a articulação entre as diferentes esferas do poder público e também com o terceiro setor para a efetiva realização dos projetos implantados. Um diferencial do III PNDH foi a criação da “Comissão da Verdade” que tem como objetivo a investigação das violações dos direitos humanos durante o período da ditadura militar no Brasil.

Se o PNDH auxiliou na discussão e implantação das Ações Afirmativas a “Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância” realizada em Durban na África no ano de 2001 foi considerada um grande marco na formulação de ações afirmativas. Segundo Marcelo de Mello e Shirlena Amaral (2011):

[...] foi somente a partir de 2001 que ganhou força entre as autoridades brasileiras a disposição para implementar as políticas e programas de inclusão social materializando-se em ações a ideia de que era preciso um tratamento positivamente distinto a determinados grupos que se encontram em posições desvantajosas, em função de desigualdade social e discriminação de que são vítimas reais. (MELLO E AMARAL, 2011, p.4)

Um das ações realizadas no Brasil após a conferência de Durban foi a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), por meio do decreto nº 3.952 no ano de 2001. O objetivo da criação deste conselho era trabalhar na proposição e acompanhamento de políticas públicas criadas para a defesa dos direitos sociais e individuais dos que são vítimas de discriminação (racial ou de qualquer outra forma de intolerância).

Dentre essas ações afirmativas podemos destacar políticas destinadas à população negra no âmbito da educação. O Manifesto Nacional do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial de 1978 tinha como uma de suas reivindicações a defesa da cultura negra nos currículos escolares, pois, viam a escola como um dos lugares onde se reproduziam as práticas raciais. Porém, somente no ano de 2003 é aprovada a lei 10.639/2003 que inclui no currículo escolar conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira em especial nas disciplinas

de Educação Artística, Literatura e História. Outro exemplo é o projeto de lei 73/1999¹¹ que institui as cotas para negros nas universidades federais. No ano de 2008 foi enviado um manifesto contrário a implantação desta lei para a Câmara de Deputados. Este documento foi redigido durante o Seminário de Acesso ao Ensino Superior (SAES) e salienta a autonomia universitária, prevista na Constituição Federal, propondo que este tipo de ação afirmativa deve estar de acordo com a realidade de cada localidade devendo ser discutido, decidido e validado internamente em cada instituição. Essas leis são resultados das reivindicações do movimento negro e tem como objetivo minimizar as desigualdades raciais estabelecidas, além de, fornecer um maior acesso a informações referentes a história do povo negro.

Apesar de todas essas iniciativas, somente no ano de 2001 foi aprovada uma política de ação afirmativa beneficiando a população negra. O processo iniciou no ano de 1999 quando começou a tramitar no Congresso Nacional um projeto de lei que previa a reserva de vagas para estudantes negros em universidades federais, porém, somente no ano de 2001 foi aprovado o sistema de cotas nessas instituições. Neste mesmo ano, o então Ministro do Desenvolvimento Agrário Raul Belens Jungmann Pinto assinou a portaria 202/ 2001 criando uma cota de 20% para negros e negras na estrutura do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e nas empresas terceirizadas contratadas por esse órgão, o Ministério da Justiça também estabeleceu as cotas de acordo com as estabelecidas pelo INCRA. Em agosto de 2002 o Ministério da Cultura instituiu o Programa de Ações Afirmativas que instituiu cotas raciais de 20% nas vagas no preenchimento de funções de direção e assessoramento superior. Em 2003, atendendo ao disposto no PNDH II, o Ministério de Comunicação do Governo, determinou que todas as campanhas publicitárias da Presidência da República, dos ministérios, das estatais e das autarquias federais têm de respeitar a diversidade racial brasileira.

4.1 – As polêmicas em torno das cotas raciais

No período de elaboração e implantação das ações afirmativas, dois grupos, compostos por intelectuais, docentes e artistas, polarizaram a discussão que veio a

¹¹ Transformada em lei ordinária 12711/2012

público por meio de dois manifestos entregues ao Congresso Nacional no ano de 2006. Um deles se posicionando contrário ao sistema de reserva de vagas - “Todos têm direitos iguais na República democrática” - e outro favorável - “Manifesto a favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial”

O manifesto “Todos têm direitos iguais na República democrática” argumenta que a igualdade é garantida pela constituição brasileira, desta forma, esse tipo de política afirmativa estaria indo contra esse princípio:

O princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos é um fundamento essencial da República e um dos alicerces sobre o qual repousa a Constituição brasileira. Este princípio encontra-se ameaçado de extinção por diversos dispositivos dos projetos de lei de Cotas (PL 73/1999) e do Estatuto da Igualdade Racial (PL 3.198/2000) que logo serão submetidos a uma decisão final no Congresso Nacional. (2006, s.p)

Além disso, classifica o Estatuto da Igualdade Racial como uma forma de oficialização da classificação racial dos cidadãos o que pode ao invés de promover a igualdade fomentar o racismo:

Políticas dirigidas a grupos "raciais" estanques em nome da justiça social não eliminam o racismo e podem até mesmo produzir o efeito contrário, dando respaldo legal ao conceito de raça, e possibilitando o acirramento do conflito e da intolerância. (2006, s.p)

Já o “Manifesto a favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial” salienta que a desigualdade racial tem raízes históricas e que essa realidade não será alterada sem a aplicação de políticas específicas. Enfatiza que os posicionamentos contrários ao sistema de reserva de vagas que não apresentam outras soluções para esta problemática apenas transferem para um futuro incerto “o dia em que negros e índios poderão ter acesso equitativo à educação, às riquezas, aos bens e aos serviços acumulados pelo Estado brasileiro”. Este manifesto ainda acentua que foi a partir da verificação da não representação da população negra e indígena nas universidades que impulsionou a criação desse tipo de política:

Foi a constatação da extrema exclusão dos jovens negros e indígenas das universidades públicas que impulsionou a atual luta nacional pelas cotas,

cujo marco foi a Marcha Zumbi dos Palmares pela Vida, em 20 de novembro de 1995, encampada por uma ampla frente de solidariedade entre acadêmicos negros e brancos, coletivos de estudantes negros, cursinhos pré-vestibulares para afrodescendentes e pobres e movimentos negros da sociedade civil, estudantes e líderes indígenas, além de outros setores solidários, como jornalistas, líderes religiosos e figuras políticas – boa parte dos quais subscreve o presente documento. (2006, s.p)

Posteriormente, no ano de 2008 outros dois manifestos sobre as políticas de cotas - um favorável, o “Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas” e um contrário, o “Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais” - foram entregues ao presidente do STF. Neste período algumas universidades já haviam implantado o sistema de cotas (como UERJ, UnB e a UFRGS), desta forma, esses manifestos já estavam mais direcionados à avaliação desta política. O manifesto contrário alega que o vestibular como processo seletivo mede a capacidade de cada um, assim, não é o instrumento em si que provoca as desigualdades e sim as desigualdades sociais prévias de cada estudante. Por outro lado, o manifesto favorável defende que mesmo com as cotas há uma média mínima que o estudante cotista deve obter e isso faz com que não esteja em desacordo com o mérito descrito na Constituição. Os contrários alegam também que as cotas raciais exclusivas (que utilizam somente o critério racial) não consideram as diferenças de rendas entre brancos e negros e podem beneficiar um estudante negro com um maior poder aquisitivo. E, as cotas raciais dentro das cotas sociais fomentam uma segregação entre estudantes brancos e negros e pardos:

Apresentadas como maneira de reduzir as desigualdades sociais, as cotas raciais não contribuem para isso, ocultam uma realidade trágica e desviam as atenções dos desafios imensos e das urgências, sociais e educacionais, com os quais se defronta a nação. E, contudo, mesmo no universo menor dos jovens que têm a oportunidade de almejar o ensino superior de qualidade, as cotas raciais não promovem a igualdade, mas apenas acentuam desigualdades prévias ou produzem novas desigualdades (2008, s.p).

Em contrapartida, o manifesto favorável critica o argumento de que no Brasil existe apenas uma questão social ignorando os estudos estatísticos que apresentam uma correlação entre cor e pobreza:

dizem (os autores do manifesto contrário) que no Brasil apenas existe uma questão social, ou seja, ignoram a correlação sistemática que todos os estudos estatísticos indicam entre linhas de cor e curvas da pobreza, bem como que as cotas promovem também os outros segmentos de população discriminados pelo atual sistema de acesso ao ensino superior. (2008, s.p)

Com base nos manifestos citados percebemos que as cotas raciais e o racismo constituem temas polêmicos em nossa sociedade. O racismo velado é tema recorrente dentro da temática das ações afirmativas.

Para ilustrar esse debate referente às cotas raciais para ingresso no Ensino Superior, podemos tomar como ponto de partida estatísticas provenientes de pesquisas realizadas com a população negra e parda brasileira¹³. Estes dados indicam a existência de uma disparidade considerável quanto aos anos de estudo e renda da população branca e entre negros e pardos. A média de anos de estudo da população branca é de 9 anos enquanto que a média da população preta ou parda é de 7,1 anos. Quanto ao rendimento médio mensal, o da população branca é de 3,7 salários mínimos e da população preta ou parda é de 2. Com base nesses dados, inferimos que mais anos de estudo correspondem a uma maior remuneração. Porém, se fizermos uma análise proporcional entre anos de estudo e rendimentos constatamos que para a população branca cada ano de estudo corresponde a 0,41 salários mínimos, enquanto na população negra cada ano de estudo corresponde a 0,28 salários mínimos. Ou seja, a maior escolaridade da população negra não significa um maior rendimento. Além disso, de acordo com o relatório da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) de 2010, na região Sul do Brasil dentre os estudantes que frequentavam o ensino superior 84,64% se autodeclaravam brancos e somente 12,08% pretos ou pardos. No entanto, a população de negros e pardos desta região é estimada em 40% (IBGE, 2010). Hasenbalg (1999) nos traz dois argumentos que auxiliam na interpretação desses dados, um deles é que mesmo em igualdade de condições sócio-econômicas, existe um diferencial racial nas oportunidades de ingresso no sistema de ensino, o outro, afirma que qualquer que seja o nível educacional os não-brancos se concentram proporcionalmente mais nos estratos ocupacionais

¹³ Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2008.

inferiores.

A tabela abaixo apresenta dados do IBGE referente a escolaridade da população de cor ou raça branca e preta ou parda:

Tabela 1- Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por raça ou cor e nível de ensino frequentado, segundo as Grandes Regiões – 2008 (%)

Grandes Regiões	Estudantes de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca				
	Total (1000 pessoas)	Distribuição percentual por nível de ensino frequentado (%)			
		Fundamental ou 1º Grau	Médio ou 2º grau	Pré-vestibular	Superior ou 3º Grau
Brasil	3 696	6,4	29,7	3,2	60,3
Norte	153	13,6	38,7	2,5	44,7
Nordeste	7'00	15,7	41,3	2,8	39,5
Sudeste	1774	3,4	26,1	3,7	66,6
Sul	818	4	26,1	2,8	66,5
Centro-Oeste	251	5,6	28,4	2,6	63,1
Grandes Regiões	Estudantes de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça preta ou parda				
	Total (1000 pessoas)	Distribuição percentual por nível de ensino frequentado (%)			
		Fundamental ou 1º Grau	Médio ou 2º grau	Pré-vestibular	Superior ou 3º Grau
Brasil	3315	18,7	49,9	2	28,7
Norte	512	22,7	48,8	2,4	25,6
Nordeste	1454	23,8	52,5	2	20,8
Sudeste	937	11,2	48,8	1,9	37,5
Sul	134	12,7	48,4	1,5	36,7
Centro-Oeste	278	12,6	42,5	2,4	41,9

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2008.

Na tabela acima, podemos comparar a disparidade entre brancos e negros quanto à escolaridade. Se evidenciarmos a questão do acesso ao nível superior, percebemos que somente 28,7% da população que se declara negra ou parda possuem graduação, em contrapartida na população de cor ou raça branca esse número sobe para 60,3%. Sendo assim, fica evidente que o acesso a níveis mais elevados de escolaridades não podem ser explicados unicamente pela questão econômica.

Se mudarmos nosso foco para os docentes, dados do Censo Escolar de 2011 demonstram que apenas 1% dos professores (as) universitários são negros (as). Santos (2003) sublinha que no Brasil não ignoramos a cor/raça dos indivíduos, mas ignoramos o racismo e suas consequências:

Nós, por mais que os dados estatísticos oficiais e não-oficiais nos indiquem abismais desigualdades entre negros e brancos, achamos que não temos nada a ver com isso, pois a maioria absoluta dos brasileiros só vê o racismo dos outros e nos outros, nunca neles mesmos. (SANTOS, 2003, p. 87).

Os contrários às cotas raciais defendem que deveria existir somente um recorte social, desta forma, brancos, negros, pardos, teriam acesso ao Ensino Superior, independentemente de sua cor de pele, considerando somente sua condição econômica. A alegação é que a pobreza não tem cor, sendo assim, as cotas deveriam possuir somente um cunho social. Ainda que se defendam as cotas sociais não podemos negligenciar as diferenças no processo de escolarização entre brancos e pretos. As reformas educacionais ocorridas dentre os séculos XIX e XX que buscavam a universalização, democratização e gratuidade do ensino não criaram condições para que os negros se incluíssem efetivamente no universo da escolarização e nem criou condições de acesso e permanência para este segmento. (Machado, 2009).

Outro argumento encontrado desfavorável ao sistema de cotas raciais é o alto grau de miscigenação em nosso país o que impossibilitaria destinar vagas para pessoas negras, pois não seria possível identificar quem é ou não negro (a):

[...] não somos nem brancos nem negros – somos mestiços. Biológica e culturalmente mestiços. Aqui, mais do que em qualquer outro lugar, a tentativa de construir uma identidade baseada na raça é especialmente reacionária. (BENJAMIN, 2002, p. 36)

Gimenes (2004) alerta que a miscigenação em nosso país resultou na falsa impressão de que vivemos em uma democracia racial. Guimarães (2006) ressalta que essa miscigenação, ocorrida desde o período colonial, foi algo disseminado e moralmente consentido “onde os mestiços, desde que bem-educados, seriam regularmente incorporados às elites”, enfim, onde o preconceito racial nunca fora

forte o suficiente para criar uma "linha de cor". A miscigenação passou a ser utilizada como argumento para a não necessidade de políticas raciais, já que, em nosso país, é difícil definir quem é ou não negro ou negra. Um exemplo disso é o processo de seleção para cotistas na UnB. No ano de 2007, a referida universidade protagonizou uma grande polêmica em torno das cotas raciais: neste ano, irmãos gêmeos concorriam a vagas através do sistema de cotas raciais, mas somente um deles ingressou como cotista. A UnB possui um sistema diferenciado de análise para as vagas raciais, nele, os que querem concorrer a vaga pelo sistema de cotas anexam em sua ficha uma fotografia que será analisada por uma comissão que decidirá quem pode ou não ser considerado negro (a). Além das críticas as cotas raciais a referida universidade também teve seu processo de seleção duramente criticado e esse processo ficou conhecido como o "Tribunal das Raças":

Afinal, a idéia de que doravante políticos e cientistas sociais associados possam classificar a população em raças, conferindo direitos de raça a uns em detrimento de outros, abre caminho para a institucionalização de mais uma violência em nossa sociedade, na medida em que se torna lícito o princípio da "discriminação positiva". (AZEVEDO, 2005, p. 222)

A comissão que avalia as fotos dos candidatos é composta por três representantes do movimento negro e dois representantes da universidade. Em outras universidades, como na UFRGS, por exemplo, é redigida uma autodeclaração que serve como documento para a inscrição no sistema de cotas raciais.

Definir quem é ou não negro (a) é algo que gera muita polêmica dentro dos sistemas de cotas raciais. Meira (2012) argumenta que raças humanas não existem do ponto de vista biológico, desse modo, "só é possível falar hoje em raças em um sentido político-sociológico, considerando-as como meras construções sociais, geralmente associadas à cor da pele".

No entanto, as ações afirmativas são medidas que buscam minimizar as consequências do racismo sofrido ao longo dos séculos, racismo esse ligado justamente a cor da pele e não ao DNA do indivíduo. Guimarães (2002) sublinha que raça não deve ser entendida com uma categoria biológica e sim como uma categoria social. Gomes (2006) acentua que apesar da mudança na visão científica referente ao conceito de raça, isto não modificou a segmentação racial existente:

[...] quem é branco ou quem é negro na sociedade brasileira é pertinente apenas à identificação visual ou racial ideológica. Como o preconceito no Brasil não é de origem, como o americano, mas de marca, o que vale socialmente para ser ou não discriminado é carregar na pele a cor escura. (GOMES, 2006, p.83)

Ao realizar a reserva de vagas (em universidades ou em outras áreas citadas anteriormente) baseando-se no critério racial, encontramos também argumentos, como os defendidos no manifesto “Todos tem direitos iguais na república Democrática”, que retratam esse tipo de ação como racista, pois, pode ser interpretada como uma forma de afirmar a incapacidade de negros e pardos em alcançar uma vaga baseado em seu mérito e competência. Fry (2007) sustenta que as cotas para negros podem criar uma cisão racial no país, pois, divide a população somente entre negros e brancos. Porém, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 1968, dispõe em seu artigo 1º, nº4:

Art. 1º- 4. Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos.

Ou seja, essas medidas são emergenciais e temporárias e buscam possibilitar o acesso de determinados grupos até então excluídos a determinadas oportunidades sociais.

Outro foco das ações afirmativas está baseado na reparação histórica. Esse argumento defende que essas políticas buscam reparar os prejuízos que determinados grupos foram vítimas no decorrer da história a fim de minimizar as diferenças existentes hoje. Citando Rocha (1996):

[...] as ações afirmativas têm como objetivo não apenas coibir a discriminação do presente, mas, sobretudo eliminar os «efeitos persistentes» (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar. Esses efeitos se revelam na chamada «discriminação estrutural», espelhada nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados.

(ROCHA, 1996, p.134)

Silvério (2001) afirma a importância do processo histórico para a compreensão da legitimidade das cotas raciais:

Não reconhecer que o nosso processo histórico tem favorecido sobretudo os grupos de origem européia e mais recentemente também os grupos de origem asiática, reservando aos afro-descendentes e aos índios a condição de páreas sociais é tentar atribuir a estes a responsabilidade pelos seus insucessos sociais, isto é, educacionais e econômicos. (SILVÉRIO, 2001, p. 3)

Já outros autores (Meira, 2012) acreditam que não há a necessidade de uma reparação histórica, uma vez que, os negros foram primeiramente escravizados em suas próprias tribos por outros negros e que mesmo no Brasil havia descendentes de escravos que também eram donos de escravos. Esses autores veem a escravidão como um fato econômico e não como um fato social. Desta forma, a reparação histórica não seria um argumento fundado para justificar as cotas raciais.

Barbosa (2003), afirma ser essencial que o Estado reconheça oficialmente a existência da discriminação racial e que o combate a esse tipo de discriminação e seus efeitos seja realizado através de uma política de Estado. Obviamente, não são somente essas políticas que garantem a reparação dos danos causados a determinados grupos, mas elas representam uma nova postura do Estado frente a essas discriminações, deixando de lado seu papel de neutralidade.

Além dos argumentos supracitados há outros utilizados pelos contrários às cotas raciais. Um deles defende que a discriminação é própria da natureza humana. Outros alegam que qualquer iniciativa tomada legalmente para diminuir a discriminação racial contra os negros afetaria os brancos, desta forma, um dos argumentos utilizados pelos contrários as cotas e exemplificado por Silvério (2001) é de que a discriminação positiva para os negros implicaria em discriminação negativa para os brancos.

Seja qual for o posicionamento referente ao sistema de cotas raciais a reformulação do Ensino Público é defendido por ambos. Os favoráveis às cotas entendem como um processo necessário, mas, que demanda muito tempo, já os contrários defendem que o sistema de cotas mascara o problema mais crucial que é reformulação do sistema de ensino:

As cotas são uma conquista e uma concessão, uma legitimação de uma sociedade preconceituosa. É contraditório porque a sociedade é contraditória, já que se formos ao fundo nesse problema, veremos que esses negros não tiveram condições de estudar a ponto de não serem classificados nos exames de seleção. Portanto, já vêm de uma condição social com limitação. E, em vez de enfrentarmos o problema na raiz – melhorando as condições sociais de brancos e negros de diferentes níveis sociais – se estabelece a cota. Não se mexe na ordem social que é uma fábrica de preconceitos, mas somente num nível restrito, que é o nível do acesso a certos espaços. (IANNI, 2004, p. 16)

Nessa seção podemos analisar o processo de formulação e implantação de ações afirmativas voltadas para a população negra. Além disso, os argumentos aqui apresentados buscam demonstrar a grande repercussão que esse tipo de cota impulsiona. Ainda que, as políticas de cotas para acesso ao Ensino Superior sustentem argumentos favoráveis e contrários é, certamente, o recorte racial que causa maior repercussão.

5. A escola e o perfil dos estudantes

Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa quantitativa realizada nas escolas Padre Rambo, Protásio Alves e Gema Angelina Belia, todas públicas e localizadas em Porto Alegre. O colégio Padre Rambo é uma escola estadual de Ensino Médio localizada no bairro Partenon, a escola atende alunos de vários bairros do município como Pinheiro, Agronomia e Partenon. Fundado no ano de 1931, o colégio Protásio Alves – localizado no bairro Praia de Belas - atende atualmente turmas de Ensino Médio e Educação Profissional (curso técnico em administração, contabilidade e informática) nos três turnos. O instituto estadual Professora Gema Angelina Belia, localizada no bairro Agronomia atende desde a educação infantil até o Ensino Médio.

Nos questionários foram abordados os seguintes aspectos: perfil dos alunos, perspectivas para o período posterior a conclusão do Ensino Médio, origem das informações sobre as ações afirmativas e o conhecimento e posicionamento sobre as mesmas. Ao todo foram aplicados 180 questionários em turmas de 2º e 3º anos sendo: 75 na escola Padre Rambo nos turnos da noite e manhã; 82 no colégio Protásio Alves no turno da tarde e 23 questionários na escola Gema Angelina Belia (o número reduzido de questionários deve-se ao fato de ter ido nessa escola no turno da noite onde o número de alunos é bem menor). Destes, 174 foram considerados válidos.

Os dados serão apresentados agregados não havendo a separação por escola, uma vez que, não foi observada uma diferença significativa entre elas.

Iniciamos apresentando o perfil dos estudantes que responderam ao questionário.

Tabela 2 - Perfil dos estudantes

	Masculino						Feminino						TOTAL	
	Branco		Pretos ou Pardos		Outros		Branco		Pretos ou Pardos		Outros			
	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
15 anos	2	1,15	2	1,15	0	0,00	6	3,45	2	1,15	0	0,00	12	6,9
16 anos	14	8,05	6	3,45	1	0,57	18	10,34	9	5,17	1	0,57	49	28,15
17 anos	17	9,77	12	6,90	0	0,00	22	12,64	13	7,47	2	1,15	66	37,93
18 anos	6	3,45	8	4,60	0	0,00	7	4,02	8	4,60	0	0,00	29	16,67
19 anos	0	0,00	3	1,72	0	0,00	6	3,45	1	0,57	0	0,00	10	5,74
20 anos ou mais	2	1,15	2	1,15	0	0,00	2	1,15	2	1,15	0	0,00	8	4,6
TOTAL	41	23,56	33	18,97	1	0,57	61	35,06	35	20,11	3	1,72	174	100

FONTE: Elaboração própria.

Percebemos que a população desses estudantes é majoritariamente branca (58,62%) e a população que se declara como negra ou parda é de 39,08%. Como já citado anteriormente (com dados do IBGE 2008) o acesso da população negra a níveis mais elevados de escolarização ainda é bastante limitado. No Brasil, 60,3% da população branca possui ensino superior, por outro lado, na população de cor ou raça preta ou parda esse número é de 28,7%.

Há a predominância do sexo feminino (56,90%) o que corrobora com as estatísticas que demonstram a maior escolaridade das mulheres. Segundo dados do IBGE (2011) a média de anos de estudo das mulheres é de 7,5 anos e dos homens 7,1.

A pesquisa foi realizada com turmas de 2º e 3º anos do Ensino Médio, percebemos que a faixa etária predominante é de 16 e 17 anos o que nos leva a concluir que grande parte destes alunos está frequentando essa modalidade de ensino dentro da idade prevista.

Tabela 3 - Escolaridade dos pais (%)

	Pai	Mãe
Analfabeto (a)	1,12	1, 12
1ª a 4ª série	10,11	12,92
5ª a 8ª série	25,84	27,53
Ensino Médio incompleto	15,73	13,48
Ensino Médio completo	25,28	25,84
Ensino Superior Incompleto	5,06	7,30
Ensino Superior Completo ou mais	6,75	6,75
Não sabe	10,11	5,06
Total	100%	100%

FONTE: Elaboração própria.

Ainda que percebamos uma maior frequência de escolaridade das mães dentro do nível fundamental a escolaridade de ambos é muito similar em cada nível de ensino citado. São poucos os pais que possuem Ensino Superior. Esses estudantes ao concluírem o Ensino Médio estarão em grande parte obtendo uma escolaridade igual ou superior a de seus pais e no caso de cursarem o Ensino Superior a maioria deles ultrapassará a escolaridade de seus pais.

Essa é considerada uma variável importante, uma vez que, a família foi citada como uma das fontes de informações desses alunos sobre as ações afirmativas, pode-se afirmar que a escolaridade dos pais intervém no posicionamento sobre tal política. Dentre os que afirmaram que pai ou mãe possuem Ensino Superior completo ou incompleto todos têm como objetivo após a conclusão do Ensino Médio fazer uma faculdade.

Destes estudantes, 50,56% afirmam que trabalham, sendo que o maior percentual está entre os alunos do noturno dos quais 75% trabalham. Partindo do dado apresentado que nos mostra que grande parte da população pesquisada é de estudantes trabalhadores, a tabela a seguir demonstra a expectativa desses estudantes para o período posterior a conclusão do Ensino Médio:

Tabela 4 - Relação dos alunos trabalhadores ou não e expectativas para o período posterior a conclusão do Ensino Médio(%).

	Você está trabalhando?	
	SIM	NÃO
O que você pretende fazer depois que terminar o Ensino Médio?	Não sei, ainda não decidi	7,87 11,76
	Somente ter um emprego	2,25 7,06
	Ter um emprego e continuar estudando	86,52 72,94
	somente continuar estudando	3,36 8,24
	Total	100 100,00

Fonte: elaboração própria

A maioria dos estudantes pretende ter um emprego e continuar estudando sendo que essa expectativa está mais presente dentre os alunos que atualmente estão trabalhando. A questão da necessidade de conciliar trabalho e estudo é algo frequente na fala desses jovens. Essa necessidade pode ocasionar maiores dificuldades na disputa por uma vaga no Ensino Superior, já que, necessitam conciliar seus horários de estudo e trabalho.

Podemos afirmar também que não há uma disparidade muito significativa dentre os alunos trabalhadores ou não quanto aos seus objetivos futuros. Grande parte pretende conciliar estudo e trabalho. A pretensão de somente continuar estudando ou somente ter um emprego está mais presente dentre os alunos que não estão trabalhando atualmente.

Quanto aos objetivos dos alunos que afirmam pretender continuar estudando: 63,48% pretendem fazer uma faculdade e 25,84% um curso técnico. É significativo o número de estudantes que pretende fazer um curso superior, em alguns casos, o curso técnico é citado como primeira opção para o momento imediato após a conclusão do Ensino Médio (fato ligado à necessidade de inserção no mercado de trabalho), mas, o ensino superior não é descartado para um momento futuro.

Foi em escolas públicas que a maioria conclui seu ensino fundamental: 93,26%. Inicialmente, pensou-se que poderia haver um movimento de migração de escolas particulares para escolas públicas justamente pelas ações afirmativas beneficiarem este público. Isto não se evidenciou na população pesquisada e dentre os que estudaram em escolas particulares durante seu ensino fundamental grande parte foi para o ensino público devido a condições financeiras.

Os estudantes entrevistados apresentam o perfil dos beneficiários das ações afirmativas: são alunos provenientes da rede pública de ensino, de baixa renda, seus pais possuem em grande parte o ensino médio, porém, há um contingente

significativo apenas com escolaridade fundamental.

Na segunda parte do questionário os alunos foram perguntados acerca das informações que possuem sobre essas políticas, atendendo a um dos objetivos desse estudo qual seja indagar o conhecimento e o posicionamentos frente às mesmas.

Quanto aos mecanismos que pretendem utilizar para acessar o Ensino Superior, 47,75% responderam que pretendem utilizar o ProUni; as cotas sociais 12,36% e as cotas sociais e raciais 6,74%. Percebe-se dentre aqueles que pretendem acessar o Ensino Superior há a predominância do ProUni como opção de acesso.

Os alunos foram indagados sobre o grau de conhecimento sobre: os processos seletivos para ingresso no Ensino Superior, ENEM, ProUni, SISU e as cotas sociais e raciais. A tabela abaixo apresenta os dados obtidos:

Tabela 5 - Grau de conhecimento que possuem das políticas citadas. (%)

	Processos seletivos para ingresso no ensino superior	ENEM	ProUni	SISU	Cotas sociais e raciais
nunca ouvi falar	15,17	1,12	15,73	58,99	33,71
sei muito pouco	51,12	28,09	58,43	33,15	32,58
sei razoavelmente, mas tenho dúvidas	24,72	47,75	21,35	4,49	22,47
sei como funciona e não tenho dúvidas	6,18	22,47	3,37	2,81	10,67
Não respondeu	2,81	0,57	1,12	0,56	0,57
Total	100	100	100	100	100

Fonte: elaboração própria

As políticas de incentivo ao ingresso em instituições públicas de Ensino Superior são as mais desconhecidas pelos alunos: 58,99% afirmam nunca terem ouvido falar sobre o SISU e 33,71% desconhecem as cotas sociais e raciais.

Quanto às cotas sociais e raciais, 66,29% afirmam nunca ter ouvido falar sobre

ou saber muito pouco. E somente 10,67% afirmam saber como funciona. Aqui podemos destacar a grande falta de informação que esses jovens possuem sobre essas políticas. Apesar de fazerem parte do perfil típico beneficiado por tais políticas a falta de acesso à informação impossibilita que possam vislumbrar o sistema de cotas como um mecanismo de acesso ao Ensino Superior. Apesar do ProUni ser o mecanismo mais citado como forma de a essa modalidade de ensino (cerca de 47% dos estudantes citaram essa política) cerca de 74% afirmam nunca terem ouvido falar ou saber muito pouco sobre e somente 3,37% afirmam saber como funciona e não ter dúvidas. Podemos deferir que apesar de saberem que se trata de uma política de acesso não há o conhecimento efetivo de como se dá esse processo. Essa falta de informação sobre essas políticas interfere diretamente na capacidade de escolha desses estudantes.

Tratando-se da forma de acesso à informação, dentre os que afirmam já terem ouvido falar sobre as políticas de cotas a grande maioria ficou sabendo através da mídia (38,20%). A família, a escola e os amigos também foram citados como fonte de informações (19,10%, 17,98% e 16,29% sucessivamente). Primeiramente devemos destacar a problemática que envolve a divulgação dessas políticas através da mídia. Sabemos que os editoriais tendem a apresentar geralmente um viés opinativo, ficando quem tem acesso à informação por este veículo sem a comparação de mais de uma opinião. Na divulgação de informações sobre as ações afirmativas espera-se da escola um papel ativo na promoção de tais políticas, no entanto, percebemos com esta pesquisa que a escola ainda possui um papel secundário.

Focando nas ações afirmativas, indagamos quais os posicionamentos desses estudantes referentes às cotas sociais e raciais, buscando identificar uma possível diferenciação na avaliação dessas duas modalidades de cotas.

Tabela 6 - Opinião dos estudantes referente às cotas sociais e raciais (%)

Você é favorável às cotas SOCIAIS para ingresso no ensino superior?	Você é favorável às cotas RACIAIS para ingresso no ensino superior?
---	---

Sim	45,51	37,64
Não	8,43	17,42
Não tenho opinião sobre o assunto	25,84	23,03
Não sei o que são	17,98	18,54
Não respondeu	2,24	3,37
Total	100	100

Fonte: elaboração própria

Apesar de identificarmos que a maioria dos estudantes possui um posicionamento em torno das cotas sociais ou raciais, não podemos negligenciar aqueles que não se posicionam o que pode refletir a falta de informação que possuem. Nas cotas sociais 43,82% afirmam não ter o opinião ou não saber o que são e nas cotas raciais esse número é de 41,57%. As cotas sociais possuem um maior índice de aprovação e, as cotas raciais um maior índice dos que se declaram não favoráveis (17,42%).

Buscando analisar o posicionamento desses estudantes, a tabela abaixo apresenta o seu posicionamento em relação ao grau de conhecimento que afirmam possuir sobre essas políticas:

Tabela 7 - Grau de conhecimento sobre cotas sociais e raciais e posicionamento (%)

Você sabe como funciona o sistema de cotas sociais e raciais para acesso nas universidades públicas?						
		Nunca ouvi falar sobre cotas	Sei muito pouco	Sei razoavelmente, mas tenho dúvidas	Sei como funciona o sistema de cotas e não tenho dúvidas	Total
Você é favorável às cotas sociais para ingresso no Ensino Superior?	Sim	7,02	18,13	12,87	8,77	46,79
	Não	2,92	3,51	1,75	0,58	8,76
	não tenho opinião sobre o assunto	8,19	9,36	6,43	1,75	25,73
	não sei o que são	15,79	1,77	0,58	0,58	18,72
						100,00
Você é favorável às cotas raciais para ingresso no Ensino Superior?	Sim	6,43	16,37	8,77	7,02	38,59
	Não	2,92	5,26	8,19	2,92	19,29
	não tenho opinião sobre o assunto	8,19	8,77	4,12	1,75	22,83
	não sei o que são	16,37	2,34	0,58	0	19,29
						100,00

Fonte: elaboração própria

A tabela demonstra que há um posicionamento mesmo dentre aqueles que afirmam não conhecer a política de cotas ou saber muito pouco. Nas cotas sociais, 31,58% dos entrevistados que afirmam não conhecer ou saber pouco se posicionam como favoráveis ou não a essa política; já nas cotas raciais esse número é de 30,98%. Ou seja, mesmo com pouco ou nenhum conhecimento sobre essas políticas esses estudantes se posicionam como favoráveis ou não, cabe problematizar quais são as proposições que utilizam para sua tomada de posição, pois, seus posicionamentos podem estar ligados a um discurso dominante sobre essas políticas. Já entre os que afirmam ter um grau razoável de informação ou saber o que são as cotas, 23,97% se posicionam favoráveis ou não às cotas sociais e 26,90% às cotas raciais. Dentre os que afirmam saber o maior percentual está

entre os favoráveis aos dois tipos de cotas.

Ainda sobre o posicionamento sobre as cotas sociais e raciais a tabela abaixo apresenta o posicionamento desses estudantes em relação com sua cor ou raça:

Tabela 8 - Posicionamento sobre as cotas sociais e raciais em relação a cor ou raça (%)

	Como você se identifica quanto a sua cor ou raça?			
	branca	preta ou parda	outros	
Você é favorável às cotas sociais para ingresso no Ensino Superior?	Sim	51,72	53,85	0
	Não	6,9	5,13	0
	não tenho opinião sobre o assunto	31,03	25,64	66,67
	não sei o que são	10,35	15,38	33,33
	Total:	100	100	100
Você é favorável às cotas raciais para ingresso no Ensino Superior?	Sim	32,76	51,29	0
	Não	24,14	12,82	33,34
	não tenho opinião sobre o assunto	31,03	20,51	33,33
	não sei o que são	12,07	15,38	33,33
	Total:	100	100	100

Fonte: elaboração própria.

Dentre a população branca as cotas sociais possuem um maior grau de aprovação em relação às cotas raciais, sendo 24,14% desta população desfavorável às cotas raciais. Já na população de cor ou raça preta ou parda, ambos os tipos de cotas possuem um percentual similar de aprovação superior a 50%. Há uma diferença importante entre os que não são favoráveis as cotas raciais na população branca (24,14%) e na população preta ou parda onde o índice é de 12,82%. Com base nesses dados podemos indagar se o posicionamento expresso está mais ligado à qualidade das informações ou a uma questão de pertencimento, o que faz com que a população negra seja mais favorável às cotas sociais e raciais, uma vez que, podem ser beneficiados nessas duas modalidades, em detrimento da população branca que se beneficia somente na modalidade de cotas sociais.

Com os dados obtidos com a aplicação destes questionários cabe destacar alguns aspectos. Primeiramente percebemos que o sistema de cotas para ingresso no Ensino Superior ainda é um tema pouco conhecido entre os estudantes. Quanto aos objetivos para o período posterior a conclusão do Ensino Médio mais da metade desses estudantes pretende realizar um curso superior, sendo o ProUni a política mais citada para este fim, apesar de, como já mencionado, grande parte da população pesquisada não saber como funciona tal política. Ressalta-se igualmente o alto grau de desconhecimento dessas políticas, enfatizando as cotas sociais e

raciais objetos desse estudo.

Cabe ressaltar que o posicionamento desses jovens não reflete um discurso coerente, o que pode ser evidenciado pelo posicionamento referente às cotas sociais e raciais, mesmo dentre os que afirmar não possuir conhecimento sobre tal política.

Enfim, pretendemos traçar um breve perfil desses estudantes, bem como obter informações sobre informações e posicionamentos referente às ações afirmativas.

6. A fala dos estudantes sobre Ações Afirmativas e Política de Cotas

Neste capítulo são apresentadas as falas dos alunos entrevistados para a compreensão e análise do problema de pesquisa. Com isto, busca-se aprofundar alguns aspectos que surgiram na pesquisa quantitativa, quais sejam: analisar as informações e origem das mesmas que esses estudantes possuem sobre as políticas de cunho afirmativo no Ensino Superior; analisar os conceitos utilizados na defesa ou contestação dessas políticas e por último verificar quais as mudanças que as ações afirmativas na UFRGS ocasionam em seus projetos de vida.

Os alunos entrevistados foram selecionados buscando obter falas de estudantes favoráveis e não favoráveis às cotas sociais e raciais. Isso nem sempre foi possível, pois, mesmo quando eles se identificaram como tal, no decorrer das entrevistas isso nem sempre se confirmou, pois alguns ao pensar mais detalhadamente modificaram suas perspectivas iniciais ou demonstraram-se não desfavoráveis às cotas, mas sim, com a forma como estão sendo implementadas.

Primeiramente buscamos analisar quais as informações que esses alunos possuem sobre ações afirmativas e políticas de cotas indagando além do fato de saberem ou não da sua existência como as definem, ou seja, qual o grau de conhecimento que possuem sobre o funcionamento das mesmas. Em seguida, identificou-se os principais conceitos utilizados para o posicionamento contrário ou favorável a essa política e como o mesmo conceito como o de igualdade, mérito, justiça, dentre outros, adquirem sentidos diferentes nas falas desses estudantes. E, por último, quais as mudanças que essas políticas instigam no projeto de vida

desses estudantes, ou seja, até que ponto a existência da política de cotas na UFRGS altera o projeto de vida desses estudantes.

Os trechos citados das entrevistas realizadas serão identificados com o sexo do entrevistado, idade e como se identificam quanto a sua cor ou raça.

6.1 Ações Afirmativas e Política de cotas: o que os estudantes sabem sobre?

Para que as políticas de ações afirmativas cumpram seu papel e alcancem seus objetivos, um dos pré-requisitos está em fazer com que o público que se beneficia de tal política saiba como se dá o seu funcionamento, e veja nela uma possibilidade para mudanças em seus projetos de vida. Um dos objetivos deste trabalho está ancorado neste aspecto, o qual busca indagar a compreensão e o conhecimento que esses estudantes possuem da referida ação ou ainda se possuem algum tipo de informação.

Nas entrevistas realizadas uma das primeiras perguntas foi a respeito das ações afirmativas, no intuito de perceber qual o conhecimento que possuíam sobre tal termo referido no debate público sobre o tema. É significativo observar que o mesmo não foi reconhecido por nenhum dos entrevistados.

Na sequência, quando perguntados sobre as políticas de cotas a grande maioria dos entrevistados, ao contrário do verificado nos questionários, já haviam ouvido falar; apenas duas das entrevistadas afirmaram não saber. Contudo, ao longo das entrevistas, percebemos que mesmo dentre os que afirmaram saber no que consiste a políticas de cotas, são poucos os que possuem conhecimento dos seus mecanismos de seleção outros possuem informações desconectas as quais não permitem compreender o processo como um todo.

Quanto à forma como obtiveram essa informação, tanto nas entrevistas quanto nos questionários, a mídia é a forma mais citada de acesso. Nas entrevistas a internet é a forma mais citada principalmente a rede social Facebook. Outros afirmam ter lido alguma notícia em jornais, mas não souberem especificar qual tipo de notícia tiveram acesso. A forma como afirmam ter obtido informação através da mídia é bastante difusa:

Eu passei na frente da TV quando minha mãe tava vendo, daí falaram um negócio da votação das cotas, mas eu não prestei atenção, tava só

passando. (aluna, negra, 17 anos)

Eu vi alguma coisa no jornal que eles tavam votando sobre as cotas. Tinha aquele ministro que é brabo [o aluno se referia ao ministro Joaquim Barbosa], mas não lembro o que falaram. (aluno, branco, 17 anos)

A mídia é citada como fonte de informação, mas as formas como esses alunos obtêm essas informações são variadas, e em nenhuma das entrevistas percebeu-se que houve a compreensão do assunto. Tiveram acesso à informação como ela foi posta, mas, não a viram como algo de seu cotidiano, ou seja, algo que poderia afetar diretamente seus projetos futuros. Aqui, devemos atentar para a forma como essas informações são compreendidas e utilizadas por esses atores:

Vale ressaltar, que as informações contidas em cada periódico, não serão absorvidas passivamente pelos leitores, ao contrário, essas informações irão interagir com os conhecimentos já adquiridos por estes anteriormente, podendo casar com suas concepções anteriores, formar novas impressões sobre o assunto tratado, ou entrar em confronto com suas ideias. Nesse sentido percebemos que a Mídia é capaz de formar opinião, que de forma interessada ou não, contribui para a construção de símbolos, conceitos, moda, padrões de beleza e uma infinidade de princípios que nortearão a vida de uma sociedade. (VIANA, 2010, p. 10)

Sendo a mídia uma das principais fontes de informação que esses jovens possuem, abordar as formas como a mesma lida com essas políticas é algo crucial para a compreensão de parte dos posicionamentos tomados pelos mesmos. Pereira (2011) em sua tese de doutorado apresenta as várias abordagens feitas pela mídia sobre o sistema de cotas raciais. O tema cotas raciais na universidade foi pesquisado em três jornais de grande circulação em São Paulo: Folha de São Paulo, O Estado de São Paulo (OESP) e O Globo. Abaixo apresentamos uma tabela resumo baseada nos dados fornecidos pelo autor:

Tabela 9 - Levantamento de reportagens sobre cotas raciais vinculadas nos jornais Folha de São Paulo, OESP e O Globo

Textos opinativos sobre...	Folha de São Paulo (%)	OESP (%)	O Globo (%)
Sentidos com viés favorável às cotas	20	-	40
Sentidos com viés contrário às cotas	46,7	100	56,5
Ações afirmativas em curso	6,7	-	1,2
Ações afirmativas precisam de mais debate	20	-	2,3
Entraves as ações afirmativas	6,7	-	-

Fonte: PEREIRA, Ilídio Medina. Debate público e opinião da imprensa sobre a política de cotas raciais na universidade pública brasileira.

Percebe-se que nesses periódicos, o sistema de cotas foi abordado com maior ênfase aos textos com viés contrário. No caso do OESP, todos os textos apresentam esse viés. Podemos destacar também que, grande parte dos textos possui um posicionamento favorável ou não, ou seja, apresentam uma tomada de posição restando pouco espaço para o debate.

Silva (2012) aborda as principais notícias vinculadas no Jornal Zero Hora durante a votação da constitucionalidade da política de cotas no STF. O autor salienta alguns aspectos presente nessa análise que contribuem para nossa problematização em torno do acesso as informações através da mídia. Em algumas reportagens a ênfase é dada àqueles que ficarão de fora com a aprovação das ações afirmativas, ou seja, aqueles que seriam prejudicados com tal política, pois ao beneficiar um grupo acabaria discriminando outro. Em outras, as ações afirmativas são limitadas às políticas de cotas e não há um debate mais substancial sobre as possibilidades de cada uma delas. O autor também salienta que em dados momentos é apresentando somente um viés opinativo nas reportagens, ou seja, é indagado alguém não favorável às cotas, porém, não há a opinião igualmente de um favorável. Por fim, o autor conclui que não é possível identificar uma orientação predominante quando abordado as ações afirmativas, por outro lado, destaca o pouco espaço destinado nesse periódico quando da votação no STF.

Apesar de focarmos aqui as mídias impressas, as mesmas também estão disponíveis na internet que é citada como fonte de acesso desses jovens. Essas publicações refletem o ideário da maioria e acabam por pautar outros tipos de

mídias.

O sistema de cotas possui uma grande repercussão na mídia e os estudos acima demonstram que a maior parte dos textos possui um viés contrário às cotas ou apresentam somente a opinião de uma corrente ideológica. Considerando que os alunos entrevistados possuem a mídia como sua principal fonte de informação não podemos negligenciar a influência que veículo realiza na opinião dos jovens sobre a referida política.

Além de indagar a forma como obtiveram as informações sobre as cotas, também buscou-se analisar quais as informações que possuem sobre essas e como entendem o seu funcionamento. Em uma das entrevistas realizadas na escola Padre Rambo uma das alunas referiu que no ano anterior um grupo da UFRGS esteve na escola falando a respeito das cotas:

Veio uma moça lá da UFRGS no ano passado falar daí ela mostrou um vídeo. Ela falou que tem gente lá ocupando o nosso lugar. Fizeram uma marcha aí e ganharam uma coisa tipo assim, eles se pintaram". (aluna, 17 anos, parda)

Mesmo essa aluna tendo afirmado que tinha conhecimento sobre as políticas de cotas no Ensino Superior, assim como em outras entrevistas, percebemos que as informações obtidas são difusas e não colaboram com a qualidade da informação que necessitariam para se posicionar. Em outra fala ao tentar explicar o funcionamento deste sistema:

Na escola nunca ouvi. Ouvi falar de uma colega que um número X faz a prova ou coisa assim e daí só 10 passam né? A colega ali falou (aluna, branca, 17 anos)

Quanto às cotas raciais somente uma das entrevistadas tentou explicar o seu funcionamento. Os demais não explicitaram seu conhecimento sobre a distinção entre cotas sociais e raciais:

Tem que ter um número de pessoas negras para entrar no ENEM uma coisa assim meu pai me falou (aluna, 17 anos, negra)

Quanto ao funcionamento de políticas como o ProUni e o SISU o aluno busca descrever as mesmas:

Prouni tu pega a nota do ENEM e tenta te encaixar na [universidade] que dá. Esse Sisu eu não sabia o [nome do colega] que falou que ele paga pra ti e depois tu paga, esse eu não conhecia. (aluno, 18 anos, negro)

Essas entrevistas demonstram o desconhecimento que esses alunos possuem sobre políticas de incentivo ao acesso no Ensino Superior. Alguns demonstram que há a compreensão de que este tipo de política consiste em uma reserva de vagas, porém, não sabem de como se dá esse processo. Outros confundem as diferentes políticas como no caso acima onde não há a distinção entre o SISU e o FIES. Quanto às informações recebidas da família e amigos, também são informações que não correspondem ao objetivo e processo dessas políticas. A escola não é lembrada pelos entrevistados como local de informação o que nos leva a indagar qual o papel da escola na divulgação e promoção dessas políticas.

Neste ponto, podemos trazer a discussão os capitais culturais, econômicos e sociais de Bourdieu (1998). O capital cultural está relacionado com o nível educacional dos membros das famílias que repassam para seus filhos os dispositivos mais socialmente valorizados. Da população pesquisada somente cerca de 6% dos pais possuem Ensino Superior (6,75% mãe e pai). Assim, o acesso ao Ensino Superior é algo que não faz parte do cotidiano da maioria desses jovens e pode igualmente não fazer parte das suas expectativas. Nas entrevistas realizadas somente em duas delas os alunos afirmaram conhecer alguém na família que possuía graduação. Oliven (2007) destaca a contribuição para o capital cultural dessas famílias que a inserção desses jovens pode acarretar:

Os alunos provenientes de famílias da elite pouco têm a acrescentar a seus familiares e amigos em termo de capital cultural. Por outro lado, alunos, cuja origem social é mais baixa, e alunos negros, que costumam ser a primeira geração a frequentar a universidade, tendem a contribuir muito mais para aumentar os conhecimentos e as expectativas educacionais de seus familiares, principalmente de irmãos mais novos. A universidade sendo pública deve servir da melhor forma possível ao maior número de pessoas.

(OLIVEN, 2007, p. 48)

A autora também ressalta que a universidade constitui um espaço de sociabilidade e de aprendizado formal e não formal, ou seja, o acesso de jovens de outras classes sociais a esse nível de ensino modifica o perfil até então presente nas universidades.

Outro capital analisado por Bourdieu é o capital econômico que está relacionado com o aspecto financeiro, uma vez que, o mesmo possibilita um maior acesso a recursos como internet, materiais didáticos e as mensalidades de escolas com uma maior qualidade de ensino. Considerando que 50,56% desses alunos afirmam trabalhar, podemos destacar que a questão financeira está presente desde cedo na vida desses estudantes. O trabalho é considerado uma forma de obter recursos para suas despesas próprias e para o auxílio nas despesas domésticas.

Já o capital social é definido como o dispositivo que facilita a ação dos indivíduos dentro de uma determinada estrutura social, ou seja, esse capital só existe na relação entre atores sociais.

A criação do sistema de cotas na UFRGS visa beneficiar alunos de escolas públicas e a população negra, parda e indígena. Porém, percebemos com base nessas entrevistas – ainda que, baseadas em uma pequena amostra – que o nível de informação e conhecimento que esses estudantes possuem sobre a referida política até então é pequeno e a qualidade da informação está aquém do necessário para que possam se posicionar frente a essas novas possibilidades.

A falta de informação ou a informação desconexa acaba por comprometer o objetivo do programa na medida em que alunos com o perfil beneficiado por essas ações não têm acesso a esta informação. Isso acaba criando novas desigualdades, já que, escolas públicas com perfil diferenciado de ensino (como o colégio Militar ou o colégio Aplicação) também são beneficiadas pelas políticas de cotas o que acarreta em vantagens nessa disputa seja pela qualidade de ensino seja pelo acesso à informação.

6.2 Os elementos argumentativos utilizados para justificar o posicionamento

referente às políticas de reserva de vagas

Dentre os alunos que possuíam alguma informação sobre as cotas, buscou-se identificar os argumentos que os levavam a ser favoráveis ou contrários a esse tipo de política, os conceitos que eles mobilizavam para justificar seu posicionamento.

Anteriormente, destacamos a igualdade e o mérito como conceitos utilizados na argumentação favorável ou contrário às cotas no debate público, em particular nos manifestos analisados e nas decisões do STF. Nas entrevistas, esses conceitos também são utilizados para justificar os posicionamentos desses estudantes.

Percebe-se que a igualdade é entendida de várias formas nas falas desses estudantes. Ora, é usada para criticar a política, quando afirmam que todos possuem direitos iguais no momento de concorrerem a uma vaga no Ensino Superior, argumento similar ao frequente argumento da igualdade constitucional defendida pelos contrários às cotas. Ora, para defender que não há igualdade na concorrência, dadas as diferenças no processo de escolarização. Abaixo apresentamos duas falas que representam esses dois vieses:

Estudaram sempre em escola particular e a gente sempre pública então os conteúdos que eles tiveram é bem mais avançado que a gente. Sempre tiveram aula com “datashow” e palestras coisas que quando a gente tem é “ó”. (aluna, 17 anos, parda)

Acho que não é legal, independente de ter vindo de escola pública ou não todo mundo tem direito de concorrer igual então pra mim não é legal essa divisão que tem. (aluna, 17 anos, negra)

Nessas falas percebemos que mesmo que o diferencial na qualidade de ensino entre escola particular e pública seja algo percebido pelos estudantes, não é consenso para a adoção das cotas.

É fato que a diferença entre a qualidade de ensino entre as escolas públicas e particulares é algo que afeta diretamente no desempenho dos alunos posteriormente. Tanto os defensores quanto os contrários às cotas defendem a necessidade da melhoria da qualidade de ensino da rede básica de educação. Porém, dentre os contrários, as cotas minimizam essa necessidade e tiram o foco do problema principal:

Na verdade, a solução da equidade e da qualidade em educação não reside em cotas, mas em maiores investimentos na educação, para a garantia do acesso, da permanência e da qualidade, fundamentalmente na rede pública, no ensino fundamental e médio, além da criação de mais vagas nas universidades, para possibilitar aos negros, aos afrodescendentes, aos indígenas e aos brancos das classes pobres igualdade de condições para o acesso ao ensino superior. (PEREIRA e ZIENTARSKI, 2011, p. 510)

Esses vêm no vestibular uma ferramenta neutra de seleção, pois, o que dificulta o acesso desses jovens ao ensino superior é a falta de preparo de qualidade durante os outros níveis escolares:

O importante parece ser conseguir um lugar na universidade, e não criar oportunidades de formação que permitam aos que são vítimas de discriminação disputar um lugar na universidade. (DURHAM, 2003, p.8)

Outros autores afirmam que mesmo sendo a reformulação do ensino básico uma necessidade, a implantação das ações afirmativas enquanto medida emergencial e temporária permitirá que outros públicos ingressem na universidade. A reformulação do ensino básico é um processo longo que não se resolverá em pouco tempo, assim, as cotas surgem como uma política emergencial e temporária (Guimarães, 2006).

A discriminação também esteve presente na fala desses estudantes:

É uma discriminação, não deixa de ser uma discriminação. Não sou favorável. Eu sou favorável a tirar os "playboys" da UFRGS e da UERGS. Se é uma universidade federal e pública ou tu dá 50% para os pobres e 50% para os ricos ou só para os pobres porque os ricos tem dinheiro para pagar. E outra: eles estudam em escola particular e depois fazem o médio em escola pública para entrar em cotas. Se for 50% sou favorável, 30% é discriminação. Cotas raciais: 15% é pouco ate porque a população do Brasil é totalmente parda, preta e índia. (aluno, negro, 18 anos)

Inicialmente a fala desse aluno era de uma postura contrária a política de cotas, porém, no decorrer da conversa o mesmo alegou ser favorável, mas acredita que a reserva de vagas ainda é muito pequena, além de, questionar o público que

deveria se beneficiar das instituições de ensino superior públicas.

A discriminação racial foi ressaltada por uma das alunas entrevistadas quando indagada sobre seu conhecimento sobre as cotas raciais:

Eu acho parte bom parte ruim. A gente tem mais oportunidade. Ruim é que sempre vai ter aquela coisa de dividir preto e branco, sempre vai ter preconceito. Com certeza sempre vai ter preconceito. Eles sempre vão achar que a gente sabe menos. (aluna, negra, 17 anos)

Essa aluna vê nas cotas raciais duas formas de discriminação: positiva ao proporcionar uma maior probabilidade de acesso e, negativa, ao reforçar estereótipos, pois acredita que ao ingressar pelo sistema de cotas seu desempenho será sempre associado a sua forma diferenciada de ingresso. Além disso, relata sua preocupação com as discriminações raciais que sofreria caso ingressasse pelo sistema de cotas raciais na UFRGS. Podemos perceber nessa fala a preocupação dessa aluna com a estigmatização da população negra cotista.

Esses aspectos ressaltados estão também presentes no manifesto dos contrários às cotas “Todos têm direitos iguais na República Democrática” afirmam:

Qual Brasil queremos? Almejamos um Brasil no qual ninguém seja discriminado, de forma positiva ou negativa, pela sua cor, seu sexo, sua vida íntima e sua religião; onde todos tenham acesso a todos os serviços públicos; que se valorize a diversidade como um processo vivaz e integrante do caminho de toda a humanidade para um futuro onde a palavra felicidade não seja um sonho. (2006, s.p)

Como já abordado anteriormente, as ações afirmativas tem como alicerce a discriminação positiva, ou seja, uma forma de discriminação que busca atender as necessidades de grupos marginalizados. Para os contrários às cotas raciais, esse tipo de cota pode acabar criando uma segregação dividindo a população entre negros e brancos:

Se nossos jovens hoje não se vêem divididos em grupos e se pensam como indivíduos, em várias esferas da vida social, será justo instituir, de cima para baixo, uma política ou uma “engenharia social” que os dividirá legalmente em duas metades, uma branca e outra negra, obrigando-os, logicamente, a se pensarem pertencentes a dois grupos raciais ou “étnicos” distintos? (MAGGIE, 2006, p. 748)

Durham (2003) igualmente evidencia o aspecto da segregação:

[...] mesmo que sejam "para o bem", as cotas carregam um pecado de origem ao estabelecer categorias separadas a partir de características raciais, o que implica promover um novo tipo de segregação. Isso cria um precedente perigoso na medida em que se rompe com a base da luta mundial contra o racismo, que consiste justamente em negar, com o apoio da ciência, a validade da utilização de critérios desse tipo. (DURHAM, 2003, p. 6)

Ainda que os contrários as cotas vejam seu aspecto divisório, os defensores deste sistema defendem que somente com esse tipo de política é possível uma mudança eficaz no perfil dos estudantes de ensino superior e conseqüentemente no mercado de trabalho:

Até que exista uma classe média negra profissional, com domínio dos mesmos códigos e competências da elite, não haverá combate efetivo à discriminação racial. E o ensino superior detém as maiores taxas de retorno para o indivíduo. Portanto, na procura de mobilidade ou de ascensão social, este é o nível que mais influencia na ruptura do ciclo da pobreza. (SILVA, 2003, p. 59)

Esse autor vê nas cotas nas universidades uma oportunidade de ascensão social e profissional para a população negra. Heringer (2002) salienta que a população negra ainda não ocupa profissões de maior prestígio social ocupando ainda atividades manuais que exigem pouca qualificação e escolarização.

Embora esses alunos não tenham acompanhado o debate na votação do STF, os argumentos utilizados são similares aos utilizados nesse amplo debate.

Seguindo na análise dos argumentos utilizados pelos estudantes:

Eu creio que (o ensino) da particular é bem mais forte que a gente tem aqui, mas, qualquer um se dedicando tem chance (aluna, branca, 17 anos)

Essa aluna defende que a aprovação no vestibular depende exclusivamente do empenho de cada um. O mérito individual defendido aqui não considera os pontos de partida desiguais que resultam conseqüentemente em desempenhos desiguais. Aqui os opositores do sistema de cotas também se apóiam vendo no vestibular um instrumento justo de seleção.

Os favoráveis as cotas criticam essa forma de avaliação baseada unicamente

no desempenho do aluno sem considerar outros fatores que influenciam diretamente:

Os exames confirmam o triunfo dos aprovados graças à legitimação objetiva de seu mérito, sendo que os que fracassam devem aceitar seu destino porque não souberam ou não conseguiram se beneficiar da igualdade de oportunidades que, como princípio, fundamenta os modernos sistemas de ensino. (VALLE et al, 2010, p. 395)

Neste espaço percebemos a articulação de conceitos como igualdade, mérito, e discriminação estão presentes na fala desses alunos. A igualdade é citada como igualdade de oportunidades. Nas falas dos defensores, alegam que as condições de concorrência entre eles (estudantes de escolas públicas e estudantes de escolas particulares) são desleais devido à qualidade de ensino recebida. Por outro lado, há os que afirmam que todos possuem direitos iguais e que esse tipo de política não leva em conta esse aspecto.

O mérito individual também é ressaltado nas entrevistas, pois, mesmo com a diferenciação na qualidade de ensino grande parte dos entrevistados acredita que o acesso ao Ensino Superior se dá pelo empenho individual. Em contrapartida alguns ressaltam que sem política como o ProUni (que é a política mais destacada por eles) o acesso ao Ensino Superior ficaria mais difícil.

A discriminação positiva, alicerce das ações afirmativas é vista como uma oportunização de acesso ao Ensino Superior. Entretanto essa discriminação também é compreendida de forma negativa pelo estigma e estereótipos que podem ocasionar nas populações beneficiadas.

Os estudantes de forma implícita ou não se baseiam nesses conceitos para a sua tomada de posição quando legitimam essas políticas, porém, não há nessa população pesquisada quem seja totalmente favorável ou contrário a essas políticas. Seus posicionamentos não possuem fundamentos claros, uma vez que, as informações a que tem acesso são difusas, procedentes de várias fontes e demonstram um nível baixo de conhecimento sobre essas políticas.

6.3 Quais as mudanças no plano de vida desses estudantes a partir da política de cotas?

Um dos objetivos das ações afirmativas no Ensino Superior está em proporcionar o acesso a essa modalidade de ensino a determinados grupos até então discriminados. Essas políticas proporcionam a ampliação de possibilidade de acesso desses grupos, ou seja, promovem a igualdade de oportunidades (Santos, 1999). Porém, cabe indagar em qual medida essas políticas alteram as possibilidades concretas desses alunos e de suas famílias? Quais as mudanças em seus projetos de vida que essas políticas representam?

Dentre os entrevistados não é consenso o fato das cotas auxiliarem no processo de acesso ao Ensino Superior:

Não sei, a gente nunca passou por isso tinha que fazer pra ver o que é.
(aluna, 16 anos, negra)

Ao ser indagado se as cotas facilitariam o acesso ao Ensino Superior esse aluno acredita que caso não aprovado pelo sistema de cotas o empecilho seria conciliar trabalho e estudo para que pudesse pagar a faculdade:

Não, acho que não. Só que daí ia ser puxado porque ia ter que trabalhar pra pagar. (aluno, branco, 19 anos)

A conciliação de trabalho e estudo é algo recorrente na fala desses estudantes. Tanto nos questionários quanto nas entrevistas temos presente em vários momentos a importância do trabalho para estes e também, a dificuldade em conciliar estudo e trabalho:

Eu tô trabalhando e estudando então não tenho tempo pra nada. Vou fazer um curso técnico e depois fazer uma faculdade se der. (aluno, branco, 18 anos)

Tem que ser rápido (para ser aprovado na UERGS) a engenharia é 6 a 8 anos se não for agora quando me formar vou ter 28 anos, já vou tá velho pro mercado de trabalho. (aluno, 19 anos, negro)

Nas entrevistas, percebemos que o trabalho é mais salientado pelos jovens

do que a sua formação. Como relata Guimarães (2005) o trabalho é para os jovens dessa classe social uma necessidade:

[...] boa parte dos nossos jovens de há muito assumem responsabilidades, têm a vida envolvida em rotinas (por vezes bastante longas) de trabalho, contribuindo para o sustento da família ou do grupo de residência. (GUIMARÃES, 2005, p. 21)

Tanto o trabalho quanto a falta dele são aspectos importantes na vida desses jovens. E a trajetória educacional precisa estar em sintonia com essas necessidades.

Quando indagados sobre as possibilidades de acesso que as cotas sociais ou raciais podem proporcionar, há os que vêem nas cotas essa possibilidade:

Imagina pra nós, eles dão muita prioridade pras pessoas que estão em escola particular daí eu acho que as cotas sociais é uma boa pra nós. Não todo mundo, mas a maioria que estuda em escola pública não tem condições de pagar uma faculdade. (aluno, branco, 18 anos)

Outra aluna acredita que a utilização da nota do ENEM para inscrição no ProUni facilita o acesso:

Seria bem mais difícil sem ter o ENEM. O ENEM já é difícil, sem ter esses pontos seria mais difícil. (aluna, branca, 18 anos)

Ainda que grande parte dos entrevistados defenda as ações afirmativas como uma possibilidade de acesso ao ensino superior, a UFRGS não é vista como uma possibilidade para esses sujeitos:

Na UFRGS não, a concorrência é desleal pra quem trabalha e estuda. Não vai ter condições. (aluno, negro, 19 anos)

O acesso ao Ensino Superior público continua sendo percebido como uma barreira intransponível, principalmente o acesso à UFRGS que é vista como algo inalcançável, mesmo com a implantação das ações afirmativas, a UFRGS é vista como uma universidade de difícil acesso:

Quero fazer na UERGS sistemas digitais, eu queria entrar na UERGS. Não vou fazer na UFRGS, quero UERGS, não me interessa muito vou focar numa só, agora é sistemas digitais. Teve um professor meu que fez Ciências da Computação na UFRGS e ficou louco (risos) (aluno, negro, 19 anos)

Há nessa fala um imaginário construído dos que conseguem acessar os cursos mais disputados na UFRGS, uma vez que, são cursos que apresentam uma maior dificuldade na aprovação no vestibular e um alto grau de exigência. A dificuldade no acesso a cursos mais concorridos é também ressaltada por outros alunos:

Eu vou fazer o ENEM preciso passar no ENEM. Quanto que tem que tirar no ENEM pra fazer medicina? Uns 900? Diz que na UFRGS é terrível. (aluno, branco, 19 anos)

Quero fazer direito, fazer o ENEM pra ver se consigo passar se não vou ter que trabalhar pra pagar. Na UFRGS acho que não, não por cotas, não sei se eu ia ter a vontade porque sempre estudei em escola pública, mas não custa nada tentar. (aluna, parda, 17 anos)

O imaginário construído da instituição é de cursos concorridos com poucas possibilidades de acesso e com alto grau de dificuldade, sendo assim, uma instituição inacessível para grande parte deles.

Neves (2007) afirma que as desigualdades sociais são reforçadas pelas desigualdades de desempenho escolar o que reflete no perfil do aluno do ensino superior que são em grande parte oriundos de famílias com perfil econômico mais elevado. Assim, o perfil atual dos alunos que frequentam a UFRGS pode influenciar na escolha desses jovens pela instituição, ou seja, ainda que as cotas possam representar uma oportunidade de acesso, a UFRGS ainda não é vista como uma opção para eles. Vasconcelos e Silva (2005) afirmam que a falta de preparo adequado dos estudantes de escolas públicas afeta diretamente no ingresso no ensino superior:

[...] os cursos mais concorridos são os que oferecem as carreiras mais

promissoras. Neste caso, os estudantes com melhor formação têm mais chances de aprovação. Novamente, os egressos da escola pública levam desvantagem no processo, por não terem recebido preparo suficiente para concorrer em igualdade com alunos da escola particular e de cursinhos preparatórios. Evidencia-se, assim, uma elitização do ensino, onde o vestibular representa o desfecho macabro do processo (VASCONCELOS E SILVA, 2005, p. 455)

Ainda com a política de cotas os cursos com maior prestígio (Direito, Medicina e Administração) seguem com um número reduzido de alunos cotistas na UFRGS.

Nas entrevistas apreendemos que grande parte dos alunos pretende continuar estudando e fazer uma faculdade, porém, essa expectativa é encaixada dentro das possibilidades que possuem. Velho (2003) define “campo de possibilidades” onde a pessoa reconhece suas limitações e elabora seu projeto de vida:

Para lidar com o possível viés racionalista, com ênfase na consciência individual, auxilia-nos a noção de campo de possibilidades como dimensão sócio-cultural, espaço para formulação e implementação de projetos. Assim, evitando um voluntarismo individualista agonístico ou um determinismo sócio-cultural rígido, as noções de projeto e campo de possibilidades podem ajudar a análise de trajetórias e biografias enquanto expressão de um quadro sócio-histórico, sem esvaziá-las arbitrariamente de suas peculiaridades e singularidades. (VELHO, 2003, p. 40)

Partindo da noção de campo de possibilidades apresentada por Velho (2003) podemos compreender a fala de alguns estudantes:

Tô fazendo curso técnico em Enfermagem. Minha intenção é fazer medicina depois. Vou concorrer pelo ProUni e pelo SISU. (aluno, 19 anos, branco)

Pretendo fazer o ENEM e fazer medicina se não der daí faço o técnico em enfermagem (aluna, branca, 17 anos)

Como já citado, o projeto de vida desses estudantes está relacionado diretamente com a questão do trabalho, ou seja, não há planos de ingresso em uma universidade que não estejam acompanhados da preocupação com a subsistência. No caso acima, percebemos que a opção pelo curso técnico primeiramente pode

garantir meios para que futuramente possa cursar medicina.

Enfim, ainda que o sistema de cotas represente um avanço na ampliação do acesso ao Ensino Superior, para grande parte dos alunos essa modalidade de ensino ainda é algo distante. E mesmo para aqueles que possuem esse interesse, a UFRGS é vista como algo inatingível e de difícil acesso.

7. Considerações finais

As ações afirmativas no Ensino Superior são políticas ainda recentes e pauta de muitos debates no campo acadêmico e na comunidade em geral.

A promulgação da Lei 12.711 de 2012 - conhecida como Lei de Cotas - a todos os estabelecimentos federais no país, reabriu a pauta do debate. Inicialmente as universidades poderiam optar pelo formato e medida de ação afirmativa que fariam uso, com a promulgação da lei fica estabelecida a cota mínima a ser atendida.

Dentro deste debate, conceitos como igualdade e mérito surgem tanto na fala dos opositores quanto dos favoráveis adquirindo sentidos diferentes de acordo com seu posicionamento. Dentre os favoráveis o conceito de igualdade formal é contestado e surge o reconhecimento de uma postura do Estado visando a igualdade material, consistindo em uma igualdade de oportunidades. Já entre os contrários, o conceito de igualdade surge como algo já garantido constitucionalmente e que as ações afirmativas acabam por ferir esse princípio.

Outro conceito emergente nessa discussão é o mérito. Para os contrários, as ações afirmativas no Ensino Superior ferem esse princípio ao possibilitar que estudantes com notas inferiores sejam aprovados em detrimento de outros. No discurso dos favoráveis as diferenciações na qualidade de ensino entre instituições públicas e privadas legitimam esse modelo de política, pois, não fere o princípio do mérito dada a diferença no ponto de partida desses grupos.

Dentre os modelos de ações afirmativas já implementadas, as cotas raciais constituem um campo de discursos ideológicos e políticos. Sendo o racismo algo velado em nosso país, a aparente democracia racial não nos permite vislumbrar a falta de oportunidades que a população negra ficou aquém durante a história do nosso país. As cotas raciais surgem como uma medida de reparação histórica, que permite a essa população o acesso a um nível de ensino onde ainda é pouco representada.

Tendo em vista os aspectos mencionados dessas políticas, neste trabalho buscamos responder nosso problema de pesquisa através de dois instrumentos: questionários e entrevistas semi-estruturadas.

Com a aplicação dos questionários verificamos que o perfil da população

pesquisada encaixa-se no perfil dos beneficiados por essas políticas de cunho afirmativo. Porém ao indagar sobre o conhecimento de tais políticas percebemos que esses estudantes não sabem como se dá seu funcionamento e, ainda, as informações que possuem são fragmentadas e não colaboram com a compreensão deste processo e na maneira que essas políticas podem beneficiá-los. Dentre essas políticas as voltadas ao Ensino Superior Público são as que possuem um menor grau de conhecimento.

Evidenciou-se também, com a aplicação dos questionários, que grande parte da população não possui conhecimento sobre as cotas sociais e raciais (em torno de 66% afirmam que nunca ouviram falar ou saber muito pouco). Quanto ao seu posicionamento frente às cotas sociais e raciais, as cotas sociais são as que possuem um maior grau de aprovação, em torno de 45,51%, e nas cotas raciais 37,64% responderam ser favoráveis. Por outro lado, a pesquisa evidenciou que mesmo dentre aqueles que afirmam não saber o que são as cotas sociais e raciais há um número expressivo que se posiciona como favorável ou não. Ou seja, seu posicionamento pode estar ligado exclusivamente a um senso comum ou em informações não bem definidas que possuem sobre essas políticas.

Posteriormente com a realização das entrevistas buscamos explicitar aspectos já abordados nos questionários no intuito de responder ao nosso problema de pesquisa. Quanto o acesso à informação, concluiu-se que apesar da maioria creditar à mídia as informações sobre as ações afirmativas, nenhum dos entrevistados soube especificar qual a informação que obtiveram e muitos afirmam somente “ter ouvido falar”. Ou seja, as informações que acessam são fragmentadas e não vistas como algo que modifica seus projetos de vida. Outro aspecto que podemos ressaltar é a nulidade da escola na divulgação e promoção das políticas de cunho afirmativo. Os que creditam à escola as informações que possuem sobre essas políticas as têm geralmente através de colegas e não da instituição.

Ainda que os alunos entrevistados afirmem não terem acompanhado a discussão em torno da votação no STF, os conceitos que utilizam para serem favoráveis ou não são bastante similares aos utilizados nos manifestos citados. A igualdade, o mérito e a discriminação estão presentes na fala desses alunos. Cabe ressaltar que essas falas não apresentam uma coerência de posicionamento, pois, ao longo das entrevistas ao serem indagados sobre aspectos destas políticas muitos deles modificaram seu posicionamentos.

Mesmo que constituam o perfil do público a ser beneficiado por essas políticas, estes estudantes não vislumbram as ações afirmativas na UFRGS como uma possibilidade de acesso a essa instituição. Grande parte pretende cursar uma faculdade, no entanto, o mecanismo de acesso mais citado é o ProUni. Em suas falas percebemos que a UFRGS é vista como algo inalcançável e faz parte de um imaginário de não pertencimento, seja pelo público que a frequenta seja pela dificuldade de acesso que é enfatizado mesmo com as ações afirmativas.

Com base nos dados e nas entrevistas realizadas as ações afirmativas no Ensino Superior ainda são um assunto pouco presente no cotidiano desses jovens. As informações que esse público possui não permitem com que se posicionem, tão pouco, modifiquem seus projetos de vida. Percebemos que mesmo com a implementação das ações afirmativas na UFRGS a instituição ainda não faz parte do ideário desses estudantes. O acesso ao ensino superior é vislumbrado como uma possibilidade por alguns, no entanto, a UFRGS não faz parte deste projeto.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. História e desventura: o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. *Novos Estudos-CEBRAP*, n. 86, p. 5-20, 2010.
- ALMEIDA, Sílvia Maria Leite . Acesso à educação superior no Brasil: direito ou privilégio?. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 38, p. 169-185, 2010
- AMARAL, Shirlena Campos de Souza, MELLO, Marcelo Pereira de, Cotas para negros e carentes na educação pública superior: análise do caso uenf, de 2004 a 2010. *InterSciencePlace, América do Norte*, 1, set. 2012. Disponível em: <http://www.interscienceplace.org/interscienceplace/article/view/444>. Acesso em: 01.10.2012.
- ANDES, Cadernos. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior. Brasília, DF: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, n. 25, p. 57, 2007.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 19, n. 70, p. 107-125, 2011.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (Andifes). Relatório anual, 2010. Brasília, 2010.
- AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. Cota racial e jargão policial na universidade: para onde vamos?. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 222-224, jan./jun. 2005.
- BARBOSA, Livia. Igualdade e meritocracia : a ética do desempenho nas sociedades modernas. 4. ed. Rio de Janeiro : Fundação Getulio Vargas, 2003. 215 p.
- BELLO, Luciane. Política de ações afirmativas na UFRGS: o processo de resiliência na trajetória de vida de estudantes cotistas negros com bom desempenho acadêmico. 2011. 141f
- BENJAMIN, César. Tortuosos Caminhos. *Revista Caros Amigos*, ano VI, nº 63,

jun.2002.

BOURDIEU, Pierre. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1980. p. 65-69 (3. ed., 2001)

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998b. p.39-64.

_____. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998c. p.65-69.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998d. p.71-79

_____. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998e. p.81-126

_____. A reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro : F. Alves, 1982. 238 p. : il.

BRASIL. Constituição Federal, 1988.

_____. Constituição Estadual da Bahia. Disponível em: <http://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/70433>. Acesso em 10.10.2012

_____. Decreto nº 1.843, de 7 de dezembro de 1939. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1843-7-dezembro-1939-411788-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 10.11.2012

_____. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm. Acesso em 10.11.2012

_____. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em 01.06.2013

_____. Lei 8080: Lei Orgânica da Saúde. Diário Oficial da União, 1990. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em 01.06.2013

_____. Lei nº 9.110, de 25 de setembro de 1995. Disponível em: <http://www.leidireto.com.br/lei-9100.html>. Acesso em 10.10.2012

_____Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968.. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465.htm. Acesso em
10.10.2012

_____Lei nº 7.423, de 17 de Dezembro de 1985. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7423-17-dezembro-1985-368024-norma-pl.html>. Acesso em 10.04.2013

_____Lei nº 12.034, de 29 de setembro de 2009. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12034.htm. Acesso em
10.04.2013

_____Medida provisória 213 de 10 de setembro de 2004. Disponível
em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Mpv/213.htm Acesso
em 10.04.2013

_____Projeto de Lei 1.332 de 14 de junho de 1983. Disponível em:
<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=190742>
Acesso em 10.04.2013

_____Lei 11.552 de 13 de janeiro de 2005. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm Acesso em
10.04.2013

_____Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Disponível em:
<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1032851/lei-12711-12> Acesso em 10.10.2012

_____Decreto 3952 de 04 de outubro de 2011. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3952.pdf> Acesso em 10.10.2012

_____Lei 10.630 de 09 de janeiro de 2003. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em 10.03.2013

_____Projeto de Lei 73 de 24 de fevereiro de 1999.. Disponível em:
<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15013>
Acesso em 10.03.2013

_____Projeto de Lei 3198 de 07 de junho de 2000. Disponível em:
<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=19262>

Acesso em 10.03.2013

_____ Portaria 202 de 13 de março de 2001. Disponível em: http://juventude.gov.pt/MigratedResources/460000/460981_F%C3%A9riasemMovimento.pdf Acesso em 10.03.2013

CATANI, A., HEY, A., GILIOLI, R.. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. Educar em Revista, América do Norte, 28, mar. 2007. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/7615/5429>. Acesso em: 11 Abr. 2013.

CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. O Movimento negro e a questão da ação afirmativa. Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.

DOVAL, Jorge Luiz Moraes. Inclusão de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho : desafios e tendências. 2006. 201 f. : il.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas Interviews in qualitative research. Educar em Revista, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-0602004000200012&script=sci_arttext.

Acesso em 01.04.2013

DURHAM, Eunice. Desigualdade educacional e cotas para negros nas universidades. Novos Estudos CEBRAP, n. 66, p. 3-22, 2003.

FEDERAL, Senado. Estatuto da Igualdade Racial. 2006.

FRY, Peter. Pode-se criar uma cisão racial. FRY, Peter; MAGGIE, Yvonne; MAIO, Marcos, 2007.

GIMENES, Décio João Gallego. Princípio da igualdade e o sistema de cotas para negros no ensino superior. Elaborado em 01.2004. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=5158>>. Acesso em 25 de setembro de 2012.

GODKE, Francisco. A inclusão excludente dos trabalhadores com deficiência nos processos produtivos industriais. 2010.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In:

DOS SANTOS, Renato e LOBATO, Fátima (org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades sociais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 213p.

_____ Ação afirmativa & princípio constitucional na igualdade: O Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/sistema-de-cotas/26291/#ixzz2XR30hDuF>. Acesso em 10.04.2012

GOMES, Renato Aparecido. Legitimidade das políticas públicas de ação afirmativa: a questão jurídica do negro no Brasil. 2006. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) - Universidade Presbiteriana Mackenzie.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Ações afirmativas para a população negra nas universidades brasileiras. In: Renato Emerson dos Santos; Fátima Lobato. (Org.). *Ações afirmativas. Políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, v. , p. 75-82.

_____ Classes raça e democracia. São Paulo: Fundação de Apoio à universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

_____ Depois da democracia racial. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 18, n. 2, nov. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702006000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30.11.2012

GUIMARÃES, Nadya Araujo. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*, p. 149-174, 2005.

HASENBALG, Carlos A.. *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro : Contra capa, 1999. 240 p.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas Racial inequalities in Brazil: a synthesis of social indicators and challenges for public policies. *Cad. Saúde Pública*, v. 18, n. supl, p. 57-65, 2002.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 21, n.55, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-

32622001000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10.10.2012

HONÓRIO, Antônio Gonçalves. GP1 – Grande Portal do Piauí, Piauí, 20 de maio de 2013. Entrevista concedida a Bárbara Rodrigues. Disponível em <http://www.gp1.com.br/noticias/professor-antonio-honorio-pede-mais-autonomia-na-uespi-e-critica-ingresso-de-100-no-sisu-302019.html>. Acesso em 13 de junho de 2013.

IANNI, Octavio. Octavio Ianni: o preconceito racial no Brasil. *Estud. av.* [online]. 2004, vol.18, n.50, pp. 6-20. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142004000100002>. Acesso em 2 de setembro de 2012.

IBGE/PNAD. Síntese dos indicadores 2008. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2008. Disponível em: <http://www.ibge.com.br>. Acessado em 5 de maio de 2012.

_____. Síntese dos indicadores 2009. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2009. Disponível em: <http://www.ibge.com.br>. Acessado em 5 de maio de 2012.

_____. Síntese dos indicadores 2010. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.com.br>. Acessado em 5 de maio de 2012.

_____. Síntese dos indicadores 2011. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.com.br>. Acessado em 5 de maio de 2012.

JACCOUD, Luciana de Barros e THEODORO, Mário. "Raça e Educação: os limites das políticas universalistas". In: SANTOS, Sales Augusto dos. (Org.). *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. Brasília: SECAD/MEC, 2005.

LAMOUNIER, Bolívar. *Análise de políticas públicas: quadro teórico-metodológico de referência*. Mimeo. São Paulo, sd, 1982.

LÉDA, Denise, and Deise Mancebo. "REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente." *Educação & Realidade* 34.1 (2008).

LEAL, G. S. . A concretude da igualdade material baseada na reestruturação das políticas públicas de cunho social - um aspecto da realidade brasileira. Lisboa: *Revista do Instituto do Direito Brasileiro*, ISSN 2182-7567, 2012 (Direito).

MACHADO, Carlos Eduardo Dias. População negra e escolarização na cidade de São Paulo nas décadas de 1920 e 1930. 2009. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-03022010-174218/>>. Acesso em: 2013-07-08.

MAGGIE, Yvonne. Racism and anti-racism: prejudice, discrimination and young students in the schools of the city of Rio de Janeiro. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 739-751, 2006.

MANIFESTO. “Centro e treze cidadãos anti-raciais contra as leis raciais”. Brasília, 30 de abril de 2008.

_____ “Todos têm direitos iguais na República democrática”. Brasília, 30 de maio de 2006.

_____ “Manifesto a favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial”. Brasília, 03 de julho de 2006.

_____ “Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas”. Brasília, 14 de maio de 2008.

MARTINS, Eneida Valarini. A política de cotas e a representação feminina na Câmara dos Deputados [manuscrito] / Eneida Valarini Martins: -- 2007. 58 f.

MARTINS, José Pio Martins. O ProUni e a arte do possível. 2004. Disponível em: lpp-uerj.net/olped/documentos/0803.pdf. Acesso em 10.04.2013.

MEDEIROS, Carlos Alberto. 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.

MEIRA, André Vinícius Carvalho. O princípio da igualdade e as cotas raciais no Brasil. *Alethes. Periódico Científico dos Graduandos em Direito - UFJF - nº 3 - Ano 2*. p 12- 28. Disponível em: <http://www.periodicoalethes.com.br/media/pdf/3/o-principio-da-igualdade-e-as-cotas-raciais-no-brasil.pdf>. Acesso em 09.04.2013

MELO, Marcus André. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO,

Elizabeth Melo (Org.). Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate. São Paulo: Cortez, 1998. p. 11-28.

MENEZES, Paulo Lucena de. A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/FIES. Portal Oficial do Fundo de Financiamento Estudantil. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/>. Acessado em 10 de junho 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO /PROUNI. Portal Oficial do Programa Universidade para Todos. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acessado em 10 de junho 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO /REUNI. Portal Oficial do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/>. Acessado em 10 de junho 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO /SISU. Portal Oficial do Sistema de Seleção Unificada. Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br/>. Acessado em 10 de junho 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo Escolar da Educação Básica de 2010. Brasília: INEP, 2008c. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em 10 de dezembro de 2012.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1998.

_____. Programa Nacional de Direitos Humanos II. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2002.

_____. Programa Nacional de Direitos Humanos III. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. Cadernos de pesquisa, v. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso em 01.09.2012

MONSMA, Karl; SOUZA, João Vicente Silva; SILVA, Fernanda Oliveira. As consequências das ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do

Sul: uma análise preliminar. In.: *O impacto das cotas nas universidades brasileira (2004-2012)*. Jocélio Teles dos Santos (org.) Salvador: CEAO, 2013. p. 137-168.

MOYA, Thais Santos; SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e raça no Brasil contemporâneo: um debate sobre a redefinição simbólica da nação. *Sociedade e cultura*, v. 12, n. 2, p. 235-250, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Constitucionalidade das políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras na modalidade de cotas. In: *As cotas para negros no tribunal : a audiência pública do STF*. São Paulo: Edufscar, 2012. p. 107-115

NEVES, Clarissa Eckert Baeta et al. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, v. 9, n. 17, p. 124-157, 2007.

OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos eo Brasil. *Educação*, v. 30, n. 1, 2007.

_____ Políticas de inclusão no sistema de educação superior brasileiro: o setor público e o privado. Preparado para apresentação no congresso de 2012 da Associação de Estudos Latino-americanos, San Francisco, Califórnia de 23 a 26 de maio de 2012. Disponível em : <http://www.ufrgs.br/geu/Artigos%202012/Arabela%20Oliven.pdf>. Acesso em 10.06.2013.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948. Disponível em: http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf. Acesso em 7 de julho de 2012.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo I. Educação superior: democratizando o acesso. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 9, n. 04, p. 09-24, 2004.

PEREIRA, Ilídio Medina. Debate público e opinião da imprensa sobre a política de cotas raciais na universidade pública brasileira. 2011. 238 f.

PEREIRA, Sueli Menezes; ZIENTARSKI, Clarice. Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 92, n. 232, 2011.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. *Cad.*

Pesqui., Abr 2005, vol.35, no.124, p.43-55.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. A Ação Afirmativa – O Conteúdo Democrático do Princípio da igualdade Jurídica. *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, a. 33, n. 131, jul./set., p. 283-295, 1996

SABAT, Ruth; et al. Ações afirmativas e cotas étnico-raciais na UFRGS. In.: *Ação Afirmativa e desigualdades na universidade brasileira*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pró-Reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes). BARBOSA, Jorge Luiz; SILVA, Jailson de Souza e; SOUSA, Ana Inês (Orgs.).

SANT'ANA, Guilherme Guimarães. Preconceito sem cara: cotas, racismo e preconceito. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 9, n. 427, 7 set. 2004 . Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/5652>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

SANTOS, Hélio. Políticas públicas para a população negra no Brasil. *Observatório da Cidadania*, Rio de Janeiro, n. 3, 1999.

SANTOS, Sales Augusto dos. "Ação Afirmativa e Mérito Individual". Em SANTOS, Renato Emerson e LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações afirmativas. políticas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003. p. 83-125

SILVA, Cibele Bottini da. O "mérito" e as cotas no concurso vestibular da UFRGS. 2009. 65 f. Trabalho de conclusão(graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Bacharelado em Ciências Sociais, Porto Alegre, BR-RS, 2009. Ori.: Prá, Jussara Reis.

SILVA, Mércia Consolação. Subsídios para elaboração de um plano nacional de ações afirmativas no mundo do trabalho. (s.d.) Disponível em: http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/discrimination/pub/oit_igualdade_racial_06_234.pdf Acesso em 2 de maio de 2013.

SILVA, Mateus Santos da. Cotas na mídia: um olhar sobre a abordagem do jornal Zero Hora. Trabalho de conclusão (graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Bacharelado em Comunicação Social - Jornalismo. Porto Alegre, 2012. Ori.:Deus, Sandra de.

SILVA, Nelson do Valle. Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil. In: HASENBALG, Carlos e SILVA, Nelson do Valle. *Origens e destinos: desigualdades*

sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

SILVÉRIO, Valter Roberto . Políticas Raciais Compensatórias: o dilema brasileiro do século XXI. In: Gilberto Vergne Saboia; Samuel Pinheiro Guimarães. (Org.). Anais Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.. Anais Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.. 1ªed.Brasília: Ministério da Justiça, 2001, v. , p. 123-138.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias* [online]. 2006, n.16 [citado 2013-06-17], pp. 20-45 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222006000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10.10.2012

SOUZA, João Vicente Silva. Alunos de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul : portas entreabertas. 2009. 200 f. + Apêndices

UFRGS. Conselho Universitário, Decisão nº 134/2007. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm>. Acesso em 10 de outubro de 2012.

_____. Conselho Universitário, Decisão nº 268/2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec268-12_Acoes_Afirmativas.pdf. Acesso em 10 de outubro de 2012.

_____. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. Resolução 22/2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/cepe/arquivos/Res_22-2011_-_Alteracao_da_Res46-2009_CEPE.pdf. Acessado em 10 de outubro de 2012.

_____. Relatório da Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas 2008-2012. UFRGS: Porto Alegre, 2012.

VALLE, Ione Ribeiro; BARRICHELLO, Fernanda Araujo; TOMASI, Juliane. Seleção meritocrática versus desigualdades sociais: quem são os inscritos e os classificados nos vestibulares da UFSC (1998-2007)? *Linhas Críticas*, v. 16, n. 31, p. 391-418, 2010.

VASCONCELOS, Simão Dias; SILVA, EG da. Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo. *Ensaio: Aval Pol Pub Educ*, v. 13, n. 49, p. 453-68, 2005.

VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose : antropologia das sociedades complexas. 3. ed. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 2003. 137 p.

VIANA, Vivian . A mídia brasileira como instrumento de interdição dos negros no acesso ao ensino superior. In: IX Jornada do Histedbr: "O nacional e o local na história da educação", 2010, Belém - PA.

APÊNDICES

Apêndice I – Questionário

Nome da escola: _____

Série/Turma: _____

Nº da chamada: _____

1. Sexo

- masculino
 feminino

2. Estado Civil

- solteiro (a)
 casado (a); mora junto
 divorciado (a); separado (a)
 Outros. Qual? _____

3. Qual sua idade? _____ anos**4. Como você se identifica quanto a sua cor ou raça**

- Branca
 Preta
 Parda
 Amarela
 Indígena

5. Qual o grau de instrução do seu pai?

- analfabeto
 1ª a 4ª série
 5ª a 8ª série
 ensino médio incompleto
 ensino médio completo
 ensino superior incompleto
 ensino superior completo ou mais
 não sabe/não se aplica

6. Qual o grau de instrução da sua mãe?

- analfabeta
 1ª a 4ª série
 5ª a 8ª série
 ensino médio incompleto

- ensino médio completo
- ensino superior incompleto
- ensino superior completo ou mais
- não sabe/não se aplica

7. Qual a ocupação da sua mãe?

8. Qual a ocupação do seu pai?

9. Você está trabalhando?

- sim
- não

10. Em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?

- pública
- particular
- particular com bolsa

11. Caso tenha cursado o ensino fundamental em escola particular, assinale abaixo o motivo pelo qual não permaneceu em instituição particular para cursar o ensino médio:

- questões financeiras
- para poder concorrer a uma vaga no ensino superior em instituição privada pelo ProUni
- para poder concorrer a uma vaga no ensino superior em instituição pública pelo Sistema de Cotas
- por não conseguir renovar a bolsa
- Outros. Qual _____

12. O que você pretende fazer depois que terminar o Ensino Médio

- Não sei, ainda não decidi
- somente ter um emprego
- ter um emprego e continuar estudando
- somente continuar estudando

13. Se respondeu continuar estudando, o que pensa em fazer?

- fazer uma faculdade
- fazer um curso técnico
- fazer outro curso específico que te habilite para conseguir emprego (exemplo: informática, mecânica, eletrônica, idiomas...)
- nenhuma das opções.
- Outra. Qual? _____

14. Se respondeu que deseja fazer uma faculdade, em quais instituições pretende se candidatar? Cite o nome se souber:

- Somente instituições públicas. Qual/Quais? _____
- Somente instituições privadas. Qual/Quais? _____

() Em instituições públicas e privadas. Qual/Quais? _____

15. Você pretende concorrer utilizando um dos mecanismos abaixo?

- () ProUni
- () Cotas sociais
- () Cotas raciais
- () Cotas sociais e raciais
- () Sisu
- () Outra. Qual? _____

16. Você sabe como funcionam os processos seletivos para ingressar em instituições de ensino superior?

- () nunca ouvi falar
- () sei um pouco
- () sei razoavelmente
- () sei como funciona

17. Você sabe como funciona o ENEM?

- () nunca ouvi falar do ENEM
- () sei muito pouco
- () sei razoavelmente, mas tenho dúvidas
- () sei como funciona o ENEM e não tenho dúvidas

18. Você sabe como funciona o ProUni?

- () nunca ouvi falar do ProUni
- () sei muito pouco
- () sei razoavelmente, mas tenho dúvidas
- () sei como funciona o ProUni e não tenho dúvidas

19. Você sabe como funciona o SISU?

- () nunca ouvi falar do SISU
- () sei muito pouco
- () sei razoavelmente, mas tenho dúvidas
- () sei como funciona o SISU e não tenho dúvidas

20. Você sabe como funciona o sistema de cotas sociais e raciais para acesso nas universidades públicas?

- () nunca ouvi falar sobre cotas
- () sei muito pouco
- () sei razoavelmente, mas tenho dúvidas
- () sei como funciona o sistema de cotas e não tenho dúvidas

21. Se você possui algum tipo de informação sobre o sistema de cotas, especifique abaixo como obteve essas informações (assinale 2 alternativas)

- () família
- () amigos
- () escola

- mídia (televisão, internet e jornais)
- Outros. Qual? _____

22. Você é favorável as cotas sociais para ingresso no ensino superior?

- Sim
- Não
- Não tenho opinião sobre o assunto
- Não sei o que são cotas sociais

23. Você é favorável as cotas raciais para ingresso no ensino superior?

- Sim
- Não
- Não tenho opinião sobre o assunto
- Não sei o que são cotas raciais

Apêndice II – Roteiro de entrevista

APRESENTAÇÃO

Apresentação própria

Apresentação do objetivo da pesquisa: esta pesquisa busca analisar o conhecimento que alunos do Ensino Médio possuem sobre *Ações Afirmativas*
 Negociação: Essa entrevista será utilizada para meu trabalho de Conclusão de Cursos, farei algumas perguntas para iniciar, mas fiquem à vontade para expressar outras opiniões que não estejam contempladas. É uma pesquisa que não utilizará nomes que os identifiquem.

O tempo é de aproximadamente 15 minutos

Tema I – Primeiro vamos falar sobre estudos e escolaridade

Trajétoria educacional: Me conte sobre sua trajetória de estudos, se mudou de escola, por quais escolas passou, o que cursou em cada uma e porque mudou.

Estudou sempre em escola pública? () sim () não

Caso tenha estudado em escola particular por quanto tempo foi e qual o motivo da troca de instituição?

Trajétoria educacional familiar: E sobre a trajetória escolar da sua família, me conte um pouco sobre seus pais e irmãos. Eles estudaram ou estudam, se pararam, sabe por que isso ocorreu?

Qual a escolaridade e profissão dos pais?

Pai: _____

Mãe: _____

E no restante da família (tios e primos) alguém cursou ou está cursando uma faculdade?

Qual o grau de parentesco destes, quais os cursos frequentados e em quais

instituições?

Ingressaram na graduação através de alguma política de ação afirmativa?

Tema II – Ações afirmativas

Agora gostaria de falar com você sobre o que hoje se chama de ações afirmativas.

Vamos começar por aí, que sabe e/ou o que ouviu falar sobre ações afirmativas?

Então, para você o que são ações afirmativas?

Você se lembra como ficou sabendo sobre as ações afirmativas?

Na Escola este tema é tratado em aulas ou pela direção? O que eles falam? E em casa, vocês conversam sobre vestibular, faculdade e ações afirmativas? E em jornais, TV ou internet, você viu coisas acerca das ações afirmativas?

Percepção

Você pode dar um exemplo de ações afirmativas?

A partir do exemplo (se houver) indagar se eles (as) sabem como funciona a ação afirmativa que deram o exemplo: a que público se destina, como funciona, dentre outros aspectos.

Você conhece alguém que tenha ingressado por meio de cotas na universidade?

Você já ouviu falar em cotas sociais e raciais na educação superior? Se sim, o que sabe sobre esse tipo de cotas.

O que o pessoal aqui da escola, os colegas, falam sobre as cotas?.E você o que pensa?

Você é favorável ao sistema de cotas na educação superior? (cotas sociais, raciais, ProUni...) Por quê?

Você acredita que as Ações Afirmativas podem lhe ajudar a ingressar em uma universidade?

Projeto de vida

Quais são seus objetivos após a conclusão do Ensino Médio?

Você se sente estimulado a fazer faculdade? Pretende utilizar mecanismos como as ações afirmativas, o ProUni, SISU?

Sabe da existência e de como funciona o sistema de cotas para ingresso em universidades públicas?

Caso não existissem essas políticas de incentivo ao ingresso no ensino superior, você acredita que teria como objetivo fazer uma graduação?

Idade:

Sexo:

Como define quanto a cor ou raça: