

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

LEDA DOS SANTOS OLIVEIRA

**RACISMO INSTITUCIONAL, LEI DE COTAS E ESTRATIFICAÇÃO
HORIZONTAL NO ENSINO SUPERIOR**

Niterói
2019

LEDA DOS SANTOS OLIVEIRA

**RACISMO INSTITUCIONAL, LEI DE COTAS E ESTRATIFICAÇÃO
HORIZONTAL NO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado no curso de graduação em Sociologia da Universidade Federal Fluminense, campus de Niterói, como requisito parcial para conclusão do curso, sob a orientação da Professora Carolina Zuccarelli.

Niterói
2019

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

L94d	<p>Oliveira, Leda dos Santos Racismo institucional, Lei de Cotas e estratificação horizontal no ensino superior / Leda dos Santos Oliveira ; Carolina Zuccarelli, orientadora. Niterói, 2019. 33 f.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Sociologia - Bacharelado) -Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2019.</p> <p>1. Ensino superior. 2. Racismo institucional. 3. Lei de cotas. I. Zuccarelli, Carolina, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. III. Título.</p> <p>CDD -</p>
------	---

LEDA DOS SANTOS OLIVEIRA

**RACISMO INSTITUCIONAL, LEI DE COTAS E ESTRATIFICAÇÃO
HORIZONTAL NO ENSINO SUPERIOR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Sociologia da Universidade Federal Fluminense, campus de Niterói, como requisito parcial para conclusão do curso.

Aprovada em 23 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dr.^a. Carolina Zuccarelli – UFF



Prof.^a. M.^a Clarissa Tagliari Santos – Colégio Pedro II



Prof. Dr. Erick Omena - UFRJ

Niterói
2019

DEDICATÓRIA

Todo trabalho que tive ao desempenhar o presente estudo é dedicado à minha filha Rayssa de Oliveira Souza que não se furtou a me acompanhar, ajudar e a contribuir com a elaboração do mesmo. Filha, este trabalho é dedicado a você, pois sem o seu suporte eu não teria conseguido chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento vai para minha orientadora Carolina Zuccarelli que sempre acreditou em minha capacidade e em meu trabalho, acreditando que ele valia a pena. A você o meu muito obrigada pela rica contribuição, pela paciência, por seus conhecimentos e pela valorização de minhas ideias.

A meu companheiro, também negro, por sua racionalidade, seu exemplo de disciplina, de perseverança e por me demonstrar que nós negros podemos ocupar importantes lugares na sociedade.

À minha filha, Rayssa que esteve presente durante toda a elaboração do presente estudo e que sempre acreditou que eu seria capaz de chegar até aqui.

A todos os amigos que conquistei durante o período em que cursei o curso de Sociologia na Universidade Federal Fluminense. Muito obrigado por me fazerem rir quando eu achava que o mundo estava preste a desabar sobre minha cabeça.

E, por fim, a todos àqueles que combatem e lutam contra as desigualdades sociais e raciais e preconceitos. E a todos que se solidarizam com as causas dos negros.

EPIGRAFE

A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

NELSON MANDELA

RESUMO

Nos últimos vinte anos houve um amplo crescimento do número de matrículas no sistema de ensino superior no Brasil, fazendo com que este se tornasse mais diverso e plural em termos institucionais e sociais. Uma das principais contribuições para esse processo foi a Lei de Cotas para as instituições federais de ensino superior. Esta pesquisa analisa em que medida esta política tem sido efetiva no combate ao racismo estrutural. O objetivo é observar de que modo as políticas de cotas têm se concretizado e de que maneira estas políticas têm contribuído para a desconstrução do racismo institucional. Para isso, além da revisão bibliográfica, foi feita uma análise comparativa entre dois cursos de graduação da Universidade Federal Fluminense com diferentes graus de prestígio social. Os resultados indicam que a estratificação horizontal do ensino superior, ao direcionar negros e pardos para cursos de menor prestígio, segue reproduzindo as desigualdades raciais, ainda que tenha havido uma importante ampliação do acesso.

Palavras-chave: ensino superior; racismo institucional; lei de cotas.

SUMÁRIO

Introdução _____	p. 10
Capítulo 01: Políticas de ação afirmativa e o combate ao racismo institucional _____	p. 12
Capítulo 02: Política de cotas raciais nas instituições de ensino superior no Brasil _____	p. 18
Capítulo 03: Implementação das cotas nas universidades _____	p. 21
Considerações finais _____	p. 29
Referências bibliográficas _____	p. 31

1. INTRODUÇÃO

Quando um negro se lembra de sua infância e juventude, certamente, encontra em sua memória muitos momentos de dor, violência e angústia, que foram provocados, simplesmente, pelo fato de ser negro em uma sociedade que, em pleno século XXI, continua mantendo privilégios para um pequeno grupo hegemônico e dominante, identificado, por características fenotípicas e culturais.

Ainda que muitos sejam os momentos felizes que surgem em sua convivência familiar, quando este cidadão se vê obrigado a sair do ninho, percebe que as coisas podem se tornar muito mais difíceis e dolorosas do que imaginava, simplesmente, por sua raça ser diferente deste pequeno grupo dominante e hegemônico, pois a sociedade reproduz, em seu dia a dia, uma das práticas mais silenciosas de discriminação racial: o racismo institucional.

E o sistema educacional, ainda nos dias de hoje, é uma das que mais reproduz o racismo institucional. Muitos dos momentos críticos e dramáticos que o negro passa dentro da instituição escolar lhes acompanha por toda vida. Os momentos são ainda mais difíceis e cheios de sofrimento quando estes cidadãos são de classes sociais mais baixas e percebem que a Educação pode ser o único caminho para sair da situação difícil em que se encontram e, por meio dela, buscar novos caminhos.

No entanto, muitas vezes, quando o negro chega, finalmente, em uma instituição escolar, se sente frustrado com o que lá encontra. Se sente, grande parte das vezes, humilhado e excluído não apenas por seus colegas de classe, mas também pelos profissionais da escola. Isto faz com que sintam, por vezes, o desejo de abandonar aquele ambiente que não os acolhe em suas características raciais e culturais.

Qualquer sistema de desigualdade baseado na raça que acontece em instituições como a escola e a universidade, por exemplo, é conhecido como racismo institucional. Dentre todos os prejuízos que o negro sofre ao ingressar no sistema educacional, o racismo institucional parece ser o que requer maior cuidado e atenção por parte não só da instituição, mas da sociedade como um todo. O racismo institucional que se pretende abordar, nesse contexto, é aquele em que considera que as características raciais do indivíduo podem ser utilizadas como elementos para a produção e reprodução das desigualdades sociais.

É sob o olhar de uma pesquisadora, acadêmica em Sociologia, negra, e que teve uma infância e adolescência muito pobres, que a presente pesquisa se inicia. É com este olhar que se buscou referências que consubstanciassem o estudo que tem como objetivo fazer uma análise da manutenção das desigualdades que as crianças, jovens e adultos negros sofrem no

sistema educacional e como a sociologia pode contribuir para a desconstrução do racismo institucional, tendo em vista construir a verdadeira democracia racial.

Sob este olhar, buscar-se-á, com a pesquisa, responder a seguinte questão: em que medida a política de cotas no ensino superior tem sido efetiva no combate ao racismo estrutural? O objetivo é analisar como tem sido a implementação da lei de cotas no ensino superior e de que maneira estas políticas têm contribuído para a desconstrução do racismo institucional. Parte-se da hipótese de que a estratificação horizontal do ensino superior, ao direcionar negros e pardos para cursos de menor prestígio, segue reproduzindo as desigualdades raciais, ainda que tenha havido a ampliação do acesso. Esta é uma análise que será realizada através de revisão bibliográfica e da comparação dentre dois cursos de graduação da Universidade Federal Fluminense (UFF), um de alto prestígio e o outro de baixo prestígio social.

Viu-se a necessidade de fazer essa análise por acreditar que muitas das dificuldades de ingresso dos negros nas instituições de ensino superior, em especial de cursos de maior prestígio, advém da falta de estudos, pesquisas e debates voltados para o enfrentamento do racismo institucional. O tema se torna urgente em contextos de aprofundamento da crise democrática e aumento das desigualdades sociais (MIGUEL, 2019).

Afinal, no Brasil, existe uma utopia: a sociedade diz que aceita as diferenças, mas o racismo, ainda existente, tem sido pouco admitido e, conseqüentemente, pouco enfrentado. O problema tem sido encoberto, o que termina por dificultar os estudos sobre o tema. Mas, como pesquisadora, não se vê nisso um motivo para deixar de debater o tema e nem de desistir de contribuir para o enfrentamento do racismo institucional.

A pesquisa, realizada por meio de revisão de literaturas, com método comparativo de dados da ação de ingresso nos cursos de graduação da UFF, foi dividida em três capítulos: o primeiro apresenta o contexto histórico de surgimento das políticas de combate ao racismo e o modo como a luta dos negros durante os fins do século XIX e durante grande parte do século XX foi fundamental nesse processo. Estas lutas levaram, entre outros, a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), para o ensino de conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira (Lei 10.639/03) e a Lei de Cotas em Universidades e em Concursos Públicos. O capítulo 02 discute as políticas de cotas raciais nas instituições federais de ensino superior, apresentando um breve balanço do histórico da implementação da política e da sua institucionalização através da lei nº 12.711/2012. O terceiro capítulo apresenta a análise dos dados e a discussão da implementação da política de cotas no ensino superior.

CAPÍTULO 01 - POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA E COMBATE AO RACISMO INSTITUCIONAL

Apesar do negro hoje já não nascer mais escravo, desde muito cedo, este percebe que há uma dinâmica escravocrata na sociedade brasileira. Esta dinâmica pode ser percebida nos diversos dados que mostram a importância da variável cor nas chances de progressão escolar (BARCELOS, 1992). De acordo com Silva (2003) “as vantagens de jovens de cor branca parecem crescer ao longo das transições escolares, configurando um processo de seletividade aparentemente perversa que parece apontar para a existência de traços patológicos no funcionamento do sistema de ensino brasileiro” (p.117).

O que se percebe é que a instituição escolar, ainda hoje, tem sido palco de exclusão, preconceito e discriminação. De acordo com Nascimento:

[...] é extremamente difícil e até doloroso, assumir uma identidade racial em nosso país, principalmente, a negra, já que a sociedade e, conseqüentemente, a educação, muitas vezes, não traz o negro como algo admirável e nem como um referencial positivo (NASCIMENTO, 2005, p. 25).

A reconstrução de uma sociedade em que o homem, em suas diferenças e similaridades, tenha a capacidade de resistir e desenvolver, paralelamente, uma identidade de projeto e de dominação dentro de um grupo que articula sua resistência é, de acordo com Freire (2003), uma das formas de preservar seus ideais e interesses.

Vale ressaltar que quando se fala em identidade racial não se está fazendo referência à questões de raça, como algo biológico ou genético, mas sim sobre uma discussão e reflexão que vá além daquilo que a pseudociência utilizou para hierarquizar raças e para fundamentar o racismo, pois como bem colocado por Munanga (2003): “O conceito de raça tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação” (p.16).

No entanto, é importante ressaltar as diversas mudanças que ocorreram na sociedade brasileira quanto a esta relação de poder e dominação, a maior parte delas fruto da luta do movimento negro, que começa a se organizar de maneira precária e clandestina ainda durante o período escravagista. Muitos personagens foram surgindo contra o sistema e impulsionaram o movimento negro, sendo Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares, um dos personagens mais conhecidos.

Como forma de rebelião contra a escravidão foram, pouco a pouco, surgindo movimentos como a quilombagem¹ e o bandoleirismo². Foi durante esse mesmo período que começou a aparecer o Movimento Liberal Abolicionista que foi ganhando força, com o desenvolvimento da ideia de fim da escravidão e comércio de escravos. Foi através desse movimento que, em 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi assinada. Mas a escravidão realmente acabou? Este é um questionamento procedente, tendo em vista que a partir da Lei Áurea, a população negra seguiu com outros desafios: uma luta contra o preconceito e contra a desigualdade social.

Durante um longo período, todas as literaturas e publicações científicas eram voltadas apenas para os brancos. Foi somente em fins do século XIX e grande parte do século XX que começaram a circular alguns jornais e revistas voltados aos negros. Estas publicações tinham, a princípio, o intuito de discutir como estava a vida dos negros de modo geral, mas aos poucos começou a ser utilizada como meio de denúncia de atos praticados contra esse grupo. Os referidos periódicos passaram a relatar as dificuldades que os negros estavam passando durante o período pós-escravidão, as desigualdades sociais e, ainda, sobre o que o povo negro vinha sofrendo em decorrência do preconceito racial. Periódicos como estes, segundo Santos (2005), foram chamados, durante muito tempo, de Imprensa Negra Paulista.

Outro movimento de luta dos negros que se mostrou importante foi a Frente Negra Brasileira que surgiu no ano de 1931. Este foi um movimento que, anos mais tarde, se tornou um partido político que, com o surgimento do Estado Novo de Getúlio Vargas, foi extinto. Com o Estado Novo foram surgindo novos grupos de luta pela causa e pelos direitos dos negros. Dois bons exemplos são a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro.

Anos mais tarde, na década de 1960, grupos como estes começaram a percorrer o país, e, pouco a pouco, foram ganhando novas influências e referências, como o Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos da América e a luta africana contra a segregação racial e libertação de colônias. Personalidades importantes e conhecidas começaram a se destacar nesse período: Rosa Parks, Martin Luther King, Nelson Mandela e Abdias Nascimento.

Outro período importante de luta dos negros foram as décadas de 1970 e 1980. Foi um período no qual surgiram protestos e atos públicos de diferentes formas. Estes protestos começaram a chamar, cada vez mais, a atenção dos governos e da população de modo geral

1 Fuga dos escravos para os quilombos.

2 Guerrilha contra povoados e viajantes.

para o problema social dos indivíduos negros que, apesar de terem conseguido a liberdade, continuavam, ao longo dos anos, sendo segregados de seus direitos.

O ano de 1995 também foi um ano marcante da luta dos negros. Foi nesse ano que surgiu a Marcha Zumbi que foi realizada em Brasília. Estiveram presentes à marcha cerca de 30 mil pessoas. E devido ao grande número de pessoas se manifestando em prol das questões relativas aos direitos dos negros, começaram a surgir políticas públicas voltadas às necessidades dos negros como meio de compensação e inclusão deste povo nos campos socioeducativos. Nesse contexto, foi instituído no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra.

Mas medidas práticas mesmo só foram adotadas após a Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida em 2001, em Durban, na África do Sul. Foi a partir da referida conferência que “[...] o governo brasileiro passou a ter interesse em demonstrar, de maneira mais efetiva, o cumprimento de resoluções determinadas, internacionalmente, pelos órgãos de Direitos Humanos” (NASCIMENTO, 2005, p. 27).

Os movimentos negros, durante sua luta, tinham algumas reivindicações, que nem sempre estavam formalizadas. Dentre estas reivindicações, segundo Sansone (1998), estão: a diminuição do racismo embutido na noção de beleza branca; a criação de ações afirmativas ou sistemas de cota racial; um maior apoio do governo a moradores remanescentes de quilombos no reconhecimento legal da posse da terra; melhoria no acesso do negro à educação; revisão nos currículos e textos escolares em moldes antirracistas e multiculturais.

Foi a partir daí que começaram a surgir, no Brasil, ações afirmativas implementadas por meio de políticas públicas de combate ao racismo. Deve-se ressaltar que muitas das lutas promovidas por movimentos negros, que deram base a essas ações, tinham como ênfase a educação. No entanto, a visão de educação que se tinha à época dessas lutas foi mudando com o passar do tempo. A princípio, os movimentos desejam uma maior escolarização para o negro, de modo a que este pudesse ascender socialmente e pudesse ocupar espaços que, em sua maioria, eram ocupados por brancos. Em outros momentos, os movimentos negros buscavam uma mudança na percepção que se tinha da escola como um espaço de manutenção e expansão do racismo.

Em busca destas conquistas, os negros começaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, um maior espaço para a história do continente africano e dos africanos, para a luta dos negros no país, para a cultura negra brasileira e para a importância do negro na construção do país, como ensina Santos (2005).

Em 2003, a Lei 10. 639 (BRASIL, 2003) tornou obrigatório, no currículo do ensino básico, o ensino de história e cultura afro-brasileira, uma importante medida no combate às desigualdades raciais. Com a lei, passou a ser necessário a inserção da criança negra na sociedade de modo a ajudá-la a construir sua identidade. Mas para isso, foi necessário que houvesse, nas escolas, a inserção de propostas valorativas do “ser negro” e, ainda, a efetivação de uma prática pedagógica comprometida com a igualdade racial. Fácil fazer isso? Não, pois esta proposta demanda uma mudança radical na racionalidade que coloca a lógica eurocêntrica no centro dos conteúdos construídos.

Além disso, a lei demanda que educadores tenham consciência do modelo de sociedade que se deseja construir, pois não basta a obrigatoriedade legal de se trabalhar a história e cultura dos afrodescendentes em sala de aula. É preciso ir além, pois leis sozinhas não bastam. E como bem colocado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), a escola precisa estar preparada para ajudar a superar o preconceito, o racismo e a discriminação, mas para isso é preciso que seus profissionais tenham informação, formação, discernimento e sensibilidade para abordarem a realidade social e racial existente no país.

Ainda no contexto de políticas públicas que visam a redução das desigualdades raciais, uma importante medida foi a Lei de Cotas para as instituições federais de ensino superior. A chamada discriminação positiva é, de acordo com Nascimento (2005), o favorecimento de determinados grupos da população que se justifica pela necessidade de proporcionar, a grupos específicos, condições de equidade. Com isso, cria-se mecanismos que ajudem estes grupos a ascender social e economicamente, podendo, dessa forma, vir a ocupar lugares que antes não eram acessados pela população negra. Nesse sentido, é relevante citar Silva (2004) quando afirma que:

Políticas de reparação e reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (SILVA, 2004, p. 05).

Poder-se-ia dizer, portanto, que

[...] as ações afirmativas são políticas públicas que surgem com o objetivo de corrigir dificuldades socioeconômicas que procedem de discriminação, quer atual ou histórica, que tenha sido sofrida por alguns grupos de pessoas. E, diante dessa realidade, são concedidas algumas vantagens competitivas para determinados membros de certos grupos que passam ou passaram por situações de inferioridade.

Dessa forma, acredita-se que, em um futuro estipulado, a situação de inferioridade possa ser revertida (BENTO, 2018, p. 26).

Assim, de acordo com Bernardino (2002), as políticas de ações afirmativas buscam, por um tempo determinado, a promoção da equidade entre os diversos grupos que compõem a sociedade. Dentre essas ações, as cotas raciais, objeto de estudo do capítulo a seguir, são medidas estatais, especiais e temporárias, espontâneas ou compulsórias, que tem por objetivo amenizar as desigualdades sociais historicamente acumuladas. As cotas, objetivam-se, ainda, em garantir a igualdade de tratamento e oportunidades, bem como compensar as perdas advindas de um longo período de discriminação e marginalização. Nesse sentido, surgiram as cotas raciais para negros nas instituições de ensino superior no Brasil com o intuito de combater os efeitos das discriminações ocorridas no passado (ROCHA, 2006).

CAPÍTULO 02 - POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

As cotas surgiram como uma tentativa de incluir grupos sociais que ao longo da história vem sendo marginalizados e discriminados. Wanderley (2007) aponta que as cotas, enquadradas como ações afirmativas, são medidas de exceção ao Princípio da Igualdade e que por isso devem se submeter a dois requisitos de legitimidade e validade: relevância social e provisoriedade.

As cotas raciais são parte de um modelo de ação afirmativa que foi criado na década de 1990 nos EUA com vistas a minimizar os impactos da desigualdade social e econômica entre brancos e negros. No Brasil, no entanto, buscou-se beneficiar, com as cotas raciais, não apenas os negros, mas também os pardos e índios. Além das cotas raciais, existem, ainda, as cotas sociais para estudantes vindos de escolas públicas e deficientes físicos e cotas mistas para estudantes negros vindos da rede pública (ANDRADE FILHO, 2019).

No entanto, as cotas são as ações afirmativas que mais têm gerado polêmica na sociedade brasileira ao longo dos tempos. Dentre elas, as cotas raciais são as que encontram maior resistência por grande parte da sociedade, pois muitos acreditam que a adoção das cotas nas universidades aprofunda e expande políticas racialmente não neutras, de natureza contrária aos princípios democráticos (MAGGIE e FRY, 2002). Muitas destas discussões têm como base o fato de que é premissa constitucional o Princípio da Igualdade que estipula que todos são iguais perante a lei e que, portanto, as cotas raciais seriam inconstitucionais.

O Princípio da Igualdade é um princípio albergado pela CF/1988 como um direito e garantia fundamentais de todo cidadão brasileiro (BRASIL, 1988). Sob esse enfoque, Canotilho (2016, p. 41) mostra que:

[...] a Constituição de uma nação é um sistema normativo aberto formado por dois tipos de normas, os princípios e as regras, ambos, espécies do gênero norma constitucional, revestidos da mesma dignidade e da mesma força de lei e de direito positivo, porém, com diferentes formas de concretização. [...] os princípios são enunciados de valores, padrões, normas impositivas de otimização, liberdade, igualdade, dignidade e democracia. São os valores políticos fundamentais de um povo, caracterizando-se pelo enorme grau de abstração.

Em busca de definir o Princípio da Igualdade, Silva Jr. (2002), se utiliza da acepção mais conhecida do termo, ou seja, onde o referido princípio aparece como:

[...] um direito fundamental à cidadania, vez que este é um dever negativo imputado ao Estado e aos particulares, qual seja: a obrigação de não discriminar. É uma obrigação negativa, a partir da qual é vedada a produção de leis e normas diversas que estabeleçam privilégios. O Princípio da Igualdade seria uma proibição tácita de diferenciar as pessoas (SILVA JR., 2012, p. 157).

É por isso que as cotas raciais são vistas como um princípio de exceção que, segundo entendimento do Supremo Tribunal Federal (STF), não fere a Constituição Federal de 1988. Em 26 de abril do ano de 2012 o STF decidiu que o sistema de cotas raciais não contraria a Constituição e, dessa forma, ratificou uma prática que já ocorria em algumas universidades públicas, com destaque para a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, que em 2003, foi pioneira em estabelecer uma política de cotas para estudantes negros, pardos e índios.

O entendimento do STF, a mais alta instância do poder judiciário brasileiro, foi fundamental no processo de validação das cotas raciais no ensino superior. O julgamento foi resultado de uma ação movida por um estudante que questionava os critérios adotados pela UFRGS para reserva de vagas. Na ocasião, a universidade destinava 30% das 160 vagas a candidatos egressos de escolar pública e a negros que também haviam estudado em escolas públicas (15% para cada), além de 10 vagas para indígenas. O relator do recurso, ministro Ricardo Lewandowski, votou pela constitucionalidade do sistema por entender que os critérios adotados pela UFRGS estão em conformidade com o que já decidido na ADPF 186, em que o Plenário confirmou a constitucionalidade do sistema de cotas adotado pela Universidade de Brasília (UnB). Essa foi uma ação movida pelo partido Democratas (DEM) que se mostrava contra o sistema de cotas da UnB (Universidade de Brasília), adotado desde 2004, reservando um percentual de 20% de suas vagas para candidatos que se declarassem negros ou pardos e um pequeno número para indígenas. No julgamento realizado em abril de 2012, os ministros acompanharam por unanimidade o voto do relator, segundo o qual as cotas da UnB não se mostravam desproporcionais. O ministro considerou que a regra tem o objetivo de superar distorções sociais históricas, empregando meios marcados pela proporcionalidade e pela razoabilidade.

Válido inicialmente por dez anos, a partir de agosto de 2012, o sistema de cotas sociais no Brasil dispõe 50% das vagas das universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia aos alunos que estudaram todo o ensino médio em escola pública. A subdivisão desse percentual leva em conta não apenas a renda, mas também o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Para que os candidatos possam concorrer às cotas disponíveis nas instituições públicas, a primeira coisa a se fazer é assinarem um termo autodeclarando sua raça. Algumas destas instituições se utilizam também de entrevistas. Na medida em que o Brasil é um país composto de uma sociedade mestiça, muitas vezes, ocorrem distorções na seleção. Um dos casos mais emblemáticos, segundo Andrade Filho (2019), foi no ano de 2007, quando dois gêmeos univitelinos, filhos de pai negro e mãe branca, se inscreveram no sistema de cotas da UnB. Ocorre que a instituição utiliza a entrevista para aceitar os estudantes no sistema de cotas. E, após a entrevista, apenas um dos gêmeos foi considerado negro e conseguiu a vaga. Este caso gerou uma enorme repercussão e a sociedade começou a pressionar a instituição que, por fim, teve que rever sua decisão.

Este é um caso que tem sido amplamente utilizado pelos críticos do sistema de cotas. Estes afirmam que não há como se utilizar um modelo que vinha sendo adotado nos Estados Unidos, pois a sociedade brasileira se difere muito daquela, sendo assim, não haveria como aplicar no Brasil o mesmo tipo de ação afirmativa.

Outro ponto que os críticos ao sistema de cotas utilizam é o fato de que no Brasil, diferentemente dos Estados Unidos, os negros nunca foram impedidos de frequentar as universidades brasileiras por motivos raciais, mas sim por motivos socioeconômicos. Sendo assim, o sistema de cotas deveria privilegiar os alunos mais pobres independentemente de serem negros, brancos ou pardos. Ou seja, o critério de diferenciação seria a renda desses alunos e não a raça.

No entanto, o que muitos não compreendem é que o objetivo das cotas raciais é corrigir uma longa história de injustiças que o negro passa durante sua vida. Injustiças estas provocadas pelo longo período de escravidão na sociedade brasileira. E é exatamente por isso que o país, por meio de ações afirmativas como o acesso do negro a instituições públicas por meio de cotas que o país tenta compensar o indivíduo negro pelos longos anos de dominação, exploração e exclusão que passou em sua vida.

O racismo institucional, o preconceito e a discriminação são fenômenos que, em sua complexidade, tem demandado cada vez mais uma reflexão pautada nas mais diferentes áreas do conhecimento. O racismo institucional surge como uma construção histórica e, ainda nos dias de hoje, tem se apresentado como um fenômeno presente na sociedade. Sendo assim, quando a sociedade analisa os lugares que são ocupados por negros e brancos no país, precisa ter como ponto de partida uma visão social e política, tendo em vista que, como bem colocado por Assis e Canen (2013, p. 713): “[...] ser negro, embora possa ter componentes biológicos,

não se esgota nos mesmos, é parte de uma construção identitária, em que a identificação racial e social é culturalmente construída”.

Nesse sentido, Gomes (2005, p. 45) aponta que

[...] ao aludir à raça, o Movimento Negro e os intelectuais estão dimensionando o racismo e as construções social e histórica referentes a condição do negro no Brasil. [...] quando usam o termo raça [...] usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnicos-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (GOMES, 2005, p. 45).

O que se tem podido observar é que quando os movimentos negros discutem a questão racial, o fazem se utilizando de um conceito voltado para um ponto de vista político e social, levando em conta uma ressignificação que este mesmo conceito recebeu dos próprios negros ao longo da história. Como bem colocado por Gomes (2005), é preciso politizar a raça e a cultura negra, sob pena de cair nas malhas do racismo e do mito da democracia racial.

De acordo com Bento (2018), não se pode continuar aceitando que haja uma subordinação de poder de uma raça em relação à outra, pois dessa forma cria-se uma sociedade racializada. Importante esse entendimento, pois esta ideologia, durante o século XIX, encontrou respaldo em discursos científicos que justificavam uma situação de inferioridade da raça negra em relação à raça branca, em especial, no que compete aos aspectos sociais, culturais e educacionais. Diante dessa realidade, Guimarães (1999) ensina que: “[...] racismo não é mais uma ideologia que justifica desigualdades, mas um sistema que as reproduz” (p.217).

O próximo capítulo observa como anda a implementação da Lei de Cotas no ensino superior a partir da leitura de dados primários e secundários.

CAPÍTULO 03 - IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS NAS UNIVERSIDADES

O Brasil sempre persistiu nas desigualdades de acesso de certos setores da sociedade aos setores públicos. Estes dados podem ser observados em vários indicadores sociais (ARTES; RICOLDI, 2015; RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Do ponto de vista educacional, diversos indicadores demonstram disparidades visíveis quanto ao acesso e permanência de jovens negros, oriundos de famílias de baixa renda, no sistema educacional. De acordo com relatório do Inep (2016), no Brasil há: “[...] uma taxa líquida de escolarização de apenas 21,2% em 2014, sendo 30,6% para brancos e 14,0% para negros (autodeclarados pretos e pardos), e 53,6% para o quintil de renda mais elevado e somente 4,9% para o menor quintil de renda”.

Foi com o intuito de reverter dados como estes que foram implementadas políticas de ação afirmativa como a Lei de Cotas que, rapidamente, ganhou projeção e passou a definir parâmetros de inclusão por meio de reserva de vagas em Instituições Federais de Educação Superior (Ifes) e em institutos federais de ensino técnico de nível médio vinculados ao MEC. (JACCOUD; THEODORO, 2005; GUIMARÃES, 2016). As universidades públicas que, historicamente, sempre foram mais acessíveis para os estratos mais privilegiados da sociedade estão sendo, progressivamente, abertas para as camadas sociais mais baixas que tinham mais dificuldades para usufruir do direito à educação superior (NEVES et al., 2007).

Ainda que a implementação das cotas nas universidades públicas tenha aumentado e facilitado o acesso dos negros às universidades e institutos federais, o acesso desse estrato da população é ainda escasso quando comparado a sua inserção nas instituições privadas. De acordo com Neves e Martins (2016), o ensino público ainda não tem sido capaz de sustentar um processo consistente de inclusão social.

Com a implementação da Lei de Cotas, a julgar pelo levantamento feito por Daflon et al. (2013),

[...] viu-se que, até 2012, 70 de um total de 96 universidades estaduais e federais haviam implementado seus próprios programas de ação afirmativa, aprovados no âmbito de seus conselhos universitários atendendo a reivindicações sociais de distintas ordens, e apresentando parâmetros e formatos variados.

Ainda que os impactos da Lei de Cotas sejam diferenciados entre as Unidades Federativas, não há como negar que a Lei homogeneizou os critérios mínimos para reservas de vagas (CARVALHAES et al., 2013). Mas, ainda, nos dias de hoje essa política de ação

afirmativa tem carecido de mecanismos mais efetivos que possibilitem maior monitoramento e avaliação, pois como apontam Senkevics⁺ e Mello (2019):

[...] desafios de ordem política, técnica e metodológica impuseram empecilhos ao processo de acompanhamento da execução, dos resultados e dos impactos dessa política sobre o perfil do campus brasileiro pelo território nacional. Não à toa, poucos são os estudos que, em âmbito nacional, têm trazido subsídios para o monitoramento e a avaliação da Lei por meio da proposição de indicadores sociais, da sistematização de dados nacionais e da publicação de estudos com diagnósticos amplos da reserva de vagas (SENKEVIC⁺S; MELLO, 2019, p. 05)

Estudos como os de Senkevics⁺ e Mello (2019) contribuem, de certa forma, para uma melhor compreensão de como está a implementação das cotas nas Ifes pós Lei de Cotas em algumas Unidades Federativas. O estudo realizado pelos pesquisadores teve caráter exploratório, em que se buscou apresentar um retrato da abrangência nacional dos resultados e tendências da Lei de Cotas sobre os discentes na educação superior. Para a análise, os autores utilizaram as Ifes por serem estas o *locus* de aplicação da Lei de Cotas. São as instituições que definem, via edital anual, os pormenores do processo seletivo, levando em conta, inclusive, o desempenho dos candidatos no ENEM, computando as médias e, conseqüentemente, as notas de corte dos ingressantes em cada curso, nas diferentes regiões do país. Para fazer uma análise institucional, os autores levaram em conta o perfil dos discentes antes e depois da política reserva de vagas levando em conta os anos de 2012 (aprovação da Lei de Cotas) e o ano de 2016. A princípio, os pesquisadores chamam a atenção para as observações que fizeram entre as universidades e institutos federais em relação à inclusão de estudantes advindos da rede pública. Os dados podem ser observados na tabela que se segue.

Tabela 01. Ingressantes provenientes da rede pública de ensino (%) em universidades e institutos federais (Brasil e Grandes Regiões Brasileiras, ano 2012/2016)

REGIÃO	UNIVERSIDADES		INSTITUTOS FEDERAIS	
	2012	2016	2012	2016
Norte	71,2	74,1	79,5	83,2
Nordeste	50,4	60,7	66,7	75,1
Sul	48,2	55,4	63,0	71,0
Sudeste	58,0	63,9	79,7	80,2
Centro-Oeste	50,0	60,3	74,5	73,4
Total	53,3	61,2	69,2	74,9

Fonte: Adaptado de Senkevics⁺ e Mello (2019)

Houve um aumento significativo nos egressos do ensino médio público para os institutos federais de 2012 para 2016 o que demonstra que os institutos federais foram mais permeáveis à inclusão da população-alvo da Lei de Cotas no período analisado. No entanto,

foram as universidades que sofreram maiores variações relativas entre os anos de 2012 e 2016, pois a presença proporcional dos estudantes nas universidades aumentou mais do que dos institutos federais.

Senkevics e Mello (2019) observaram em suas pesquisas que a Lei de Cotas tem se mostrado eficaz em eliminar a cauda inferior da distribuição e alcançando o valor de 50% como valor mínimo para a participação dos estudantes egressos do ensino médio das escolas públicas. Os pesquisadores definiram com sua pesquisa que 77 das 104 Ifes, em 2012, já atendiam ao critério mínimo exigido e, destas instituições, 60% tiveram acréscimo na participação desses estudantes, enquanto que 1/5 se manteve estagnado e o outro 1/5 caiu. Segundo os pesquisadores,

Se, (...) , atentarmos para as instituições que não atingiam o percentual mínimo de alunos de escola pública no primeiro ano da série histórica, vemos que quase a totalidade delas observou incrementos nesses valores, tendo alcançado pelo menos o patamar mínimo exigido pela Lei. À guisa de exemplo, a Universidade Federal de Itajubá (Unifei) saiu de 21,4% em 2012 para 50,4% em 2016, correspondendo a uma variação absoluta de 29 p.p., o maior crescimento observado no período (SENKEVICS; MELLO, 2019, p. 15)

Vale a ressalva de que dentro de algumas regiões ou nos limites de um mesmo estado, ficou comprovado que coexistem instituições que recebem públicos bastante distintos e para uma análise comparativa os pesquisadores (SENKEVICS; MELLO, 2019) selecionaram quatro Ifes de cada região, sendo duas de maior valor no Índice Geral de Cursos (IGC), indicador de qualidade elaborado MEC que avalia as instituições de ensino superior, e duas de menor valor dentro da respectiva região. Os resultados da análise podem ser observados na tabela abaixo.

Tabela 02. Ingressantes da rede pública de ensino (%) em Ifes selecionadas em função do IGC por grandes regiões brasileira (2012/2016)

REGIÃO	IFES	INGRESSANTES DE ESCOLA PÚBLICA (%)			IGC-2016	TOTAL DE INGRESSANTES 2016
		2012	2016	VARIAÇÃO RELATIVA		
Norte	UFPA	70,4	63,8	- 9,4	3,14	7.333
	UFRA	57,3	70,6	23,1	3,02	2.157
	UFOPA	73,5	81,3	10,6	2,58	1.366
	UNIFAP	74,9	58,5	-21,9	2,46	1.957
Nordeste	UFC	28,4	56,9	100,5	3,79	7.925
	UFPE	44,7	56,5	26,3	3,79	7.134
	UFPI	47,8	66,1	38,5	2,83	6.105
	UFAL	44,1	62,5	41,5	2,46	5.777
Sudeste	UFMG	47,9	55,2	15,3	4,23	7.469
	UFRJ	44,8	50,3	12,3	4,11	9.838
	UFES	54,3	55,0	1,2	3,34	4.964
	UFSJ	60,4	60,2	-0,3	3,21	2.843
Sul	UFRGS	47,6	55,9	17,5	4,3	7.054
	UFSC	33,0	46,9	42,0	4,07	7.752
	UTFPR	58,9	63,1	7,2	3,46	8.764
	Unipampa	81,2	78,8	- 2,9	3,21	3.602
Centro-Oeste	UnB	35,1	49,7	41,6	3,96	9.840
	UFG	47,2	58,0	22,8	3,43	6.979
	UFMS	53,0	67,5	27,4	3,08	5.383
	UFMT	67,6	69,3	2,5	3,05	5.822

Fonte: SENKEVICSE; MELLO, 2019

Com os dados apresentados é possível perceber que as maiores variações percentuais ocorrem em universidades que sempre foram vistas como mais elitizadas e mais bem-conceituadas em avaliações institucionais. No entanto, algumas universidades de menor desempenho no IGC também apresentaram variações consideráveis.

No que compete ao critério étnico-racial, objeto mais próximo do presente estudo, o que se pode perceber é que os dados devem ser analisados levando em consideração a Unidade Federativa em que o estabelecimento de ensino se localiza. Universidades e institutos federais, a depender da localidade, são ocupados por determinados nichos em termos de inclusão de negros e indígenas. Com relação a estes dados, Senkevics e Mello (2019) esclarecem que

[...] houve crescimento na presença dos beneficiários das cotas dentro das instituições, fenômeno que pode ser atestado pelo número de Ifes que observou crescimento na participação de ingressantes PPI de escola pública: 98 instituições apresentaram variações superiores a 1 p.p. entre 2012 e 2016, quatro permaneceram estagnadas (UFPA, UFABC, UFRRJ e Unila) e somente duas sofreram reduções nesse percentual – Unifap e Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines) – e, mesmo assim, fecharam a série histórica com uma participação elevada dessa população: 48,2% e 58,5%, respectivamente. Como esperado, as variações relativas

se distinguem bastante entre as regiões consideradas: na região Sul, a já mencionada UFCSPA observou uma elevação de 1,5% de ingressantes PPI de escola pública em 2012 para 8,9% em 2016 – por menor que possa parecer, essa elevação representa um aumento de seis vezes. Crescimentos substanciais na presença desses estudantes também aconteceram na Unifei (de 7,4 para 26,5%) e na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – Unirio (de 8,5 para 28,8%).

A Lei de Cotas tem impactado de maneira mais intensa as instituições mais bem-conceituadas no sistema de avaliação da educação superior. No entanto, resta a dúvida de se o processo de inclusão descrito nesse contexto tem produzido reais impactos ou não nos cursos dentro dessas mesmas instituições. Essa análise possibilitaria uma melhor compreensão da redução ou manutenção da estratificação horizontal no acesso aos cursos de graduação.

O acesso às diferentes modalidades de ensino (ensino fundamental, ensino médio, ensino superior) e, ainda, o tipo de educação recebida em um determinado nível educacional (educação vocacional/técnica ou generalista, diferentes cursos de ensino superior como medicina, administração ou pedagogia) influenciam nas chances de alcançar os melhores empregos e salários (GERBER; CHEUNG, 2008).

Diversas pesquisas (RIBEIRO, 2011; MENEZES-FILHO; KIRSCHBAUM, 2015; RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015; LETICHEVSKY et al., 2016) têm apontado uma série de elementos da estratificação horizontal, dentre os quais destaca-se as áreas de especialização (cursos) e tipos de instituição (instituições elitizadas *versus* instituições não elitizadas e instituições públicas *versus* instituições privadas), que tem efeito nas variações salariais entre pessoa com diplomas universitários no Brasil. Segundo Carvalhaes e Ribeiro (2019, p. 205):

No Brasil sabemos que há variação salarial entre os formandos em diferentes áreas bem como desproporções significativas entre as distribuições de concluintes dos diferentes cursos em termos de raça, gênero e classe de origem. Também é conhecido que a desigualdade de acesso ao ensino superior em termos da classe de origem dos estudantes permanece alta, a despeito do aumento no número de vagas que ocorreu ao longo das últimas décadas.

De modo geral, a literatura sociológica sobre estratificação educacional tem revelado que mesmo já tendo ocorrido uma considerável expansão educacional no século XXI, ainda existe uma grande desigualdade de oportunidades entre os diferentes grupos sociais.

Nas instituições de ensino superior, segundo Gerber e Cheung (2018), há uma grande heterogeneidade nas mais diferentes carreiras e nos níveis de competitividade que tem permeado o sistema e o padrão de cada instituição e curso. Essa heterogeneidade, segundo os autores, pode estar associada às características individuais dos sujeitos, como raça, sexo, local de moradia, nível socioeconômico entre outros fatores. Essas características são fundamentais

para analisar a estrutura das oportunidades no sentido de demonstrar a associação entre as características supracitadas e diferenças qualitativas no sistema educacionais entre cursos e instituições (VAN DE WERFHORST; KRAAYKAMP, 2001; VAN DE WERFHORST, 2011; HOUT, 2012; TRIVENTI, 2013).

O objetivo de incorporar diferenças qualitativas (cursos e instituições de prestígio) nas análises empíricas é compreender a dimensão horizontal das desigualdades de oportunidades (CHARLES; BRADLEY, 2002). Carvalhaes e Ribeiro (2019) apontam a importância em estudos direcionados para as oportunidades de ensino superior:

A história de vários sistemas educacionais de ensino superior nos mostra que sua expansão vem, em geral, acompanhada da diversificação do sistema (diferentes tipos de instituição e de cursos, por exemplo). Nesse sentido, a preocupação com o mapeamento das características horizontais da desigualdade no ensino superior leva inevitavelmente à pergunta: qual seria o efeito da diversificação desse nível de ensino sobre a desigualdade de oportunidades? Uma característica típica da expansão dos sistemas terciários ao redor do mundo foi a criação de novos cursos e novos perfis institucionais para oferecê-los (CARVALHAES; RIBEIRO, 2019, p. 206).

No Brasil, mesmo com a implementação do sistema de acesso às vagas por meio da Lei de Cotas, o que se tem podido observar é que existe uma desigualdade racial no interior do sistema educacional (FERNANDES, 2004), mesmo tendo havido uma forte expansão do acesso de negros e pardos a esse nível educacional na última década (MARTELETO et al., 2016). Esse aumento, sem dúvida, se deve à expansão do sistema e às diversas políticas de inclusão (por exemplo, cotas e ação afirmativa), mas, no Brasil, ainda se sabe muito pouco sobre a estratificação horizontal em termos raciais.

Mesmo que ainda sejam poucos os dados que se tem conhecimento, uma matéria do Jornal O Globo, divulga dados do IBGE em que demonstra que:

[...] pela primeira vez na série histórica do instituto, o percentual de alunos de graduação que se autodeclararam pretos ou pardos passaram a ser a maioria (50,3%) em instituições públicas de ensino superior, no ano de 2018. No total da população, esses grupos representam 56%, o que significa que ainda há uma sub-representação, mas a distância diminuiu muito (O GLOBO, 2019, s/p.).

No entanto, apesar do avanço na inclusão dos negros nas instituições superiores, os dados apresentados pelo IBGE não permitem investigar quais os cursos universitários têm concentrado um maior número desses grupos populacionais.

Para um olhar qualitativo acerca do acesso dos negros às instituições de ensino superior públicas foi feito uma análise comparativa entre dois cursos de graduação da

Universidade Federal Fluminense (UFF) que se opõem e se distanciam em diversos elementos como perfil socioeconômico do curso, valor do diploma, prestígio social da profissão, entre outros.

O curso de medicina da UFF é um dos mais antigos do país, remonta à criação da Faculdade de Medicina do Estado do Rio de Janeiro, por Antônio Pedro Pimental e outros médicos de Niterói (RJ), em 1921. Sua federalização acontece em 1950 e, em 1965, passa a fazer parte da UFF (Faculdade de Medicina, 2019). Já o curso de sociologia é criado em 2010 a reboque do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e é um dos mais recentes da instituição.

Medicina é nomeadamente uma das “profissões imperiais”, expressão que sintetiza sua antiguidade e elitização. Como tal, segue reforçando padrões de prestígio e de fechamento social que impõe barreiras frente a outras profissões (VARGAS, 2010). Sociologia caminha no sentido oposto, uma área de estudos recente, menos consolidada e prestigiada na sociedade e em constante ataque no contexto atual de enfraquecimento do pacto democrático (MIGUEL, 2019).

Dados fornecidos pela UFF mostram que há mais estudantes autodeclarados negros e pardos no curso de sociologia do que no de medicina. E ainda, o curso de sociologia tem mais estudantes ativos que ingressaram no ensino superior através das cotas do que os estudantes de medicina, conforme indica a tabela abaixo.

Tabela 03: Raça/Cor estudantes do curso de medicina e sociologia da UFF - 2019

COR	MEDICINA	SOCIOLOGIA
	18	3
Amarela	2%	1%
	561	154
Branca	52%	37%
	5	1
Indígena	1%	0%
	46	58
Preta	4%	14%
	253	81
Parda	23%	20%
Não Declarado / Não informado	205 19%	117 28%
	1088	414
Total	100%	100%

Fonte: Transparência UFF, 2019 (elaboração da autora).

Tabela 04: Forma de ingresso dos estudantes do curso de medicina e sociologia da UFF – 2019

FORMA DE INGRESSO	MEDICINA	SOCIOLOGIA
	544	193
Ampla concorrência	58%	52%
	211	87
Cotas ensino médio público *	20%	24%
	189	90
Cotas raciais **	22%	24%
	944	370
Total	100%	100%

Fonte: Transparência UFF, 2019 (elaboração da autora).

* Candidatos que, independentemente da renda, ou com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

** Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, independentemente da renda, ou com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

O exercício exploratório feito a partir de dois cursos selecionados da UFF vai de encontro ao que a literatura especializada (CARVALHAES et al., 2013; CARVALHAES e RIBEIRO, 2019) tem apontado a partir da discussão sobre estratificação horizontal, ou seja, que a estratificação dos cursos universitários coloca no topo da hierarquia cursos de maior prestígio, como o de medicina, o que tem efeitos na composição social dos seus estudantes quando comparado com cursos de menor prestígio, como o de sociologia. Vale ressaltar que, ainda que a política de cotas no ensino superior público venha se apresentando como a política de inclusão social mais viável, os padrões de desigualdade estruturante e durável não são rompidos apenas com a expansão do acesso, conforme discutido nesta seção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de expansão do ensino superior teve como uma de suas principais consequências o acesso de grupos sociais que estavam fora da universidade. A lei de cotas foi uma das principais responsáveis pela diversidade e pluralidade dos estudantes das instituições públicas de ensino superior. No entanto, ainda que seja fundamental reconhecer os avanços da lei e o acesso maior de pretos e pardos à Universidade pública, é imperioso observar se o acesso posto equivale à democratização das oportunidades educacionais.

Esta pesquisa buscou compreender em que medida a lei de cotas e o maior acesso de negros e pardos ao ensino superior diminuí padrões históricos de desigualdade social e racial presentes no país. Buscou-se analisar de que maneira as políticas de cotas têm contribuído para a desconstrução do racismo institucional. A pesquisa, realizada por meio de revisão de literatura e através da análise comparativa de dados da ação de ingresso em dois cursos de graduação da UFF, selecionados por seu maior ou menor prestígio, permite apontar algumas considerações.

O movimento negro foi um ator estratégico fundamental na implementação de importantes leis de combate ao racismo, como Lei que torna obrigatória o ensino de conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira e a Lei de Cotas em Universidades federais.

A Lei de Cotas foi aprovada em 2012 como uma política pública de ação afirmativa na Educação Superior e, desde sua aprovação, vem sendo alvo de críticas, debates e muitas controvérsias. Muitas das polêmicas e controvérsias que surgem dizem respeito aos critérios para sua implementação. O critério racial para definição das políticas de ações afirmativas tem sido um dos mais criticados, pois questiona-se que o Brasil é um país miscigenado o que torna mais difícil estabelecer fronteiras raciais e definir quem é realmente negro. Já outros afirmam que, no país, o grande problema é a desigualdade social e a pobreza e, caso o critério fosse esse, os negros também seriam beneficiados. Muito se questiona, ainda, que essas políticas estariam desprezando o mérito e o esforço das pessoas. No entanto, como já visto em momentos anteriores da pesquisa, as ações afirmativas, expressas nas cotas, fundamentam-se na compreensão de que os negros sofreram, ao longo da história, uma maior discriminação e, dessa forma, merecem ser apoiados e ter ampliadas suas oportunidades, sendo o acesso à educação uma dessas oportunidades. Além disso, a Lei de Cotas surgiu como uma medida bastante abrangente, tendo em vista que procurou mirar em várias disparidades sociais o que contribui, dessa forma, com a redução das desigualdades de acesso ao ensino superior.

A análise dos dados indica que a estratificação horizontal do ensino superior, ao direcionar negros e pardos para cursos de menor prestígio, segue reproduzindo as desigualdades raciais, no que pese a ampliação do acesso.

Ainda que hoje em dia já se possa ver muitas ações afirmativas de combate ao racismo institucional, como as cotas raciais em instituições públicas de ensino, o que se percebe é que muito pouco mudou. Para que haja uma mudança real e efetiva é preciso disposição para compreender o racismo dentro de uma contextualização histórica, pois somente dessa forma conseguir-se-á perceber as condições em que os negros se encontram na sociedade brasileira.

Esta pesquisa mostrou que não há como questionar que em um país que conviveu por tantos séculos com a chaga da escravidão, ainda existe uma profunda desigualdade racial. E, sinto na pele que o problema ainda não foi resolvido, no entanto, não se tem como negar que o país tem avançado no sentido de dar mais oportunidade à esfera mais carente da população e também aos negros. Mas o caminho a percorrer ainda é longo!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE FILHO, L. **Interesses Difusos e Coletivos**. 7 ed. rev. e amp. São Paulo: Método, 2019.

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.
de Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.

ASSIS, D. A.; CANEN, A. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopes, A. C.; Macedo, E. (Orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. Ed. Cortez, São Paulo, 2013.

BARCELOS, L. C. **Raça e realização educacional no Brasil**. Dissertação em Sociologia, Instituto Universitário de Pesquisas no Rio de Janeiro, 1992.

BENTO, D. S. Um olhar sobre o “ser negro” em um mundo com valores eurocêtricos. Monografia [Graduação em Pedagogia, Universidade Federal Fluminense]. Santo Antônio de Pádua, 2018.

BERNADINO, J. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil**. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, v. 24, nº 2, p. 247-273, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. **Lei 10.673 de 23 de maio de 2003**. Dispõe sobre a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, 2003.

CANOTILHO, J. J. G. **Constituição da república portuguesa anotada**. 4. ed. Coimbra: Coimbra Editora, 2007.

CARVALHAES, F.; FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. **O impacto da Lei de Cotas nos estados: um estudo preliminar**. Rio de Janeiro: IESP/UERJ, 2013. 21 p. (Textos para Discussão GEMAA, n. 1, 2013).

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo soc.** [online]. vol.31, n.1, pp.195-233, 2019.

CHARLES, M.; BRADLEY, K. Equal but Separate? A Cross-National Study of Sex Segregation in Higher Education. **American Sociological Review**, 67(4): 573-599, 2002.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013.

Faculdade de Medicina. Site do curso de medicina. Universidade Federal Fluminense, 2019. Disponível em <http://www.medicina.uff.br/?q=content/hist%C3%B3ria> Acesso em 09/12/19.

FERNANDES, D. C. R. Socioeconomic Development and the Educational Stratification Process in Brazil. **Research in Social Stratification and Mobility**, 22: 365-422, 2004.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. 4 ed. São Paulo: Olho d'água, 2003.

GERBER, T. P.; CHEUNG, S. Y. Horizontal Stratification in Postsecondary Education: Forms, Explanations, and Implications. **Annual Review of Sociology**, 34(1): 299-318, 2008.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In MUNANGA, K. **Educação Anti Racista**: Caminhos abertos para Lei Federal 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antiracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, A. S. A. As cotas nas universidades públicas 20 anos depois. In: ARTES, A.; UNBEHAUM, S.; SILVÉRIO, V. (org.). **Ações afirmativas no Brasil**: reflexões e desafios para a pós-graduação. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, 2016.

HOUT, M. What we have learned: rc28's contributions to knowledge about social stratification. **Research in Social Stratification and Mobility**, 24(1): 1-20, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE**: biênio 2014-2016. Brasília: Inep, 2016. 590 p. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/publicacoes>>. Acesso em 10 dez. 2019.

JACCOUD, L.; THEODORO, M. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, S. A. (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC/Secad, 2005.

LETICHEVSKY, A. C.; GRIBOSKI, C. M.; MENEGHEL, S. M. **Enade, quatro recortes, quatro visões**. Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, 2016.

MAGGIE, Y; FRY, P. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **ENFOQUES** – Revista Eletrônica, Rio de Janeiro, v.1, n. 01, p. 93 – 117, 2002.

MARTELETO, L.; MARSCHNER, M.; CARVALHAES, F. Educational stratification after a decade of reforms on higher education access in Brazil. **Research in Social Stratification and Mobility**, 46(Part B): 99-111, 2016.

MENEZES-FILHO, N.; KIRSCHBAUM, C. Educação e desigualdade no Brasil. In: ARRETICHE, M. (Org.), **Trajetórias das desigualdades**. Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo, Editora Unesp, 2015.

MIGUEL, L. F. **O colapso da democracia no Brasil** - da constituição ao golpe de 2016. Editora Expressão Popular, 2019.

MORALES, P. **Relação professor-aluno - O que é e como se faz**. 2^a ed. São Paulo. Loyola, 1999.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, V. P. Pressupostos básicos da formação de professores no projeto Escola Plural: A diversidade está na sala. In LIMA, M. N. M. (Org.). **Escola Plural**: a diversidade está na sala. Vol. 03. São Paulo: Cortez, 2005.

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In: DWYER, T.; ZEN, E. L.; WELLER, W.; SHUGUANG, J.; KAIYUAN, G. (org.). **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília: Ipea; Pequim: SSAP, 2016.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 124-157, 2007.

RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da Educação Superior no Brasil (1960 a 2010). In: ARRETICHE, M. (org.). **Trajetórias das Desigualdades**: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp/CEM, 2015.

ROCHA, L. C. As Relações Étnico-Raciais, a Cultura Afro-Brasileira e o Projeto Político-Pedagógico. In: Ministério Da Educação – Secretaria De Educação À Distância. **Currículo, Relações Raciais e Cultura Afro-Brasileira**. Rio de Janeiro: TV ESCOLA/SALTO PARA O FUTURO, 2006.

SANSONE, L. **Racismo sem Etnicidade**: Políticas Públicas e Discriminação Racial em Perspectiva Comparada. 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52581998000400003> Acesso em 16 de jun. 2019.

SANTOS, G. **Racismo no Brasil**: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. **O perfil discente das Universidades Federais mudou pós-lei de cotas?** Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/334280176_O_PERFIL_DISCENTE_DAS_UNIVERSIDADES_FEDERAIS_MUDOU_POS-LEI_DE_COTAS> Acesso em 14 de dez. 2019.

SILVA, N. V. Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil. Em: HASENBALG, C.; SILVA, N.V. **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Faperj, Rio de Janeiro, 2003.

SILVA, T. T. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomaz, Tadeu, MOREIRA, Antônio Flávio. (orgs). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 6a. ed. 2004.

SILVA JR., A. C. **Preconceito no livro didático**. Salvador: Edufba, 2002.

TRIVENTI, M. Stratification in Higher Education and Its Relationship with Social Inequality: A Comparative Study. **European Countries. European Sociological Review**, 29(3): 489-502, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Transparência UFF, 2019. Disponível em <https://app.uff.br/transparencia/graduacao> Acesso em 20/11/19.

VAN DE WERFHORST, H. G.; SULLIVAN, A.; CHEUNG, S. Y. Social Class, Ability and Choice of Subject in Secondary and Tertiary Education in Britain. **British Educational Research Journal**, 29: 41-64, 2001.

VAN DE WERFHORST, H; G. Skill and education effects on earnings in 18 Countries: The role of national educational institutions. **Social Science Research**, 40(4): 1078-1090, 2011.

VARGAS, H. M. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.15, n.28, p.107-124, 2010.

WANDERLEY, L. E. 1985. **O que é Universidade?** São Paulo, Editora Brasiliense, 2007.

