

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**“NEM TUDO PARA OS BRANCOS,
NEM TUDO PARA OS NEGROS”.**

**AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR E OS DIREITOS DE CIDADANIA
NO BRASIL**

ROSANA MARIA DO NASCIMENTO MENDES

RIO DE JANEIRO

2007

ROSANA MARIA DO NASCIMENTO MENDES

**“NEM TUDO PARA OS BRANCOS,
NEM TUDO PARA OS NEGROS”.**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR E OS DIREITOS DE CIDADANIA
NO BRASIL.**

**Projeto de Dissertação de Mestrado
apresentado ao Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social,
Escola de Serviço Social,
Universidade Federal do Rio de
Janeiro, como parte dos requisitos
necessários à obtenção do título de
mestre em Serviço Social.**

Orientador: José Maria Gomez.

RIO DE JANEIRO

2007

FOLHA DE APROVAÇÃO**ROSANA MARIA DO NASCIMENTO MENDES****“NEM TUDO PARA OS BRANCOS,
NEM TUDO PARA OS NEGROS”.****AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR E OS DIREITOS DE CIDADANIA
NO BRASIL***Rio de janeiro, 14 de setembro de 2007*

José Maria Gómez, Professor Doutor
da Escola de Serviço Social da
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Orientador

Laura Tavares Soares, Professora Doutora
da Escola de Serviço Social
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Banca

Pablo Gentili, Professor Doutor
da Faculdade de Educação da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Banca

Carlos Montaña, Professor Doutor
da Escola de Serviço Social
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Suplente

AGRADECIMENTOS

D'us que sempre esteve a meu lado.

Aos meus ancestrais africanos, indígenas e judeus.

As Marias, Percides, José, João e Manoel minhas avós (in memorian) e avôs

(in memorian), dos quais guardo muitas saudades.

Ao meu sogro Hellius e sogras Totinha e Anita, companheiros e amigos de todas as horas.

Aos Meus irmãos José Luiz, Rosemary e Rebeca.

Ao meu companheiro Mauricio, pela paciência ao longo desses três anos.

A Nina, a quem quero como filha desde que conheci, ainda muito pequena.

Aos Meus cunhados Abram (in memorian), Márcio e Mauro e Cunhadas, Paula e Simone

Meus sobrinhos e sobrinhas Luan, Tiago, Bianca, Agnes, Maria Clara, Maria Eduarda,

Pedro, Yana e a Clara, que está chegando!

Aos estudantes da Uerj que muito me ajudaram participando das entrevistas.

A todos meus professores do Curso de Mestrado e, em especial ao meu orientador José

Maria Gómez e Laura Tavares, a quem tenho como companheira.

Aos convidados para compor a banca examinadora Pablo Gentilli, Marcelo Paixão, Carlos

Montaño e Laura Tavares.

A professora Yolanda Guerra pela atenção e carinho.

Aos funcionários da secretaria, sempre prontos para socorrer os desesperados.

Ao meu pai Francisco e minha mãe Marlene, exemplos de dignidade, honestidade, honradez, lealdade, humildade, companheirismo, fraternidade, doação, dedicação e amor sem fim.

As minhas filhas Pilar e Eva , que compreenderam todas as dificuldades enfrentadas durante esses três anos e me apoiaram, incondicionalmente. Que eu também seja um exemplo.

Resumo

O presente trabalho promove, a partir de estudo de pressupostos teóricos e, da avaliação do período inicial da implementação , em universidades públicas estaduais e federais, de políticas de ações afirmativas, reivindicando seu caráter emancipatório, promotor dos direitos de cidadania e democratizante do espaço universitário. Para isso, foram analisados, através de entrevistas, as experiências e a percepção dos estudantes cotistas, atores principais nesse processo.

ABSTRACT

The present work promotes, from the study of theoretical presuppositions and, from the evaluation of the initial implementation period, at state and federal public universities, of politics of affirmative actions, claiming its emancipation character, promoter of the citizenship rights and democratizing university space. For this, were analyzed, through interviews, the experiences and perceptions of the students that have quotas, leading actors in this process.

LISTA DE SIGLAS

AFRO-ATITUDE– Programa Integrado de Ações Afirmativas para Estudantes Negros.

CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades.

EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes

IBGE– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.

FAETEC – Fundação de Apoio a Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro.

FAMERP – Universidade Faculdade de Medicina São José do Rio Preto.

FATEC –Universidade Faculdade de Tecnologia – São Paulo.

MEC – Ministério da Educação.

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PVNC – Pré-vestibular para Negros e Carentes.

PPCOR – Programa de Políticas da Cor

PROINICIAR – Programa de apoio ao estudante da UERJ, que ingressa pelo sistema de Cotas, de modo a garantir-lhe a permanência na Universidade.

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEPPIR – Secretaria Especial de promoção da Igualdade Racial

UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior

UEA – Universidade Estadual de Alagoas.

UEDI – Universidade Estadual de Diamantina.

UEZO – Centro Universitário Estadual da Zona Oeste

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UEMG – Universidade Estadual de Minas Gerais.

UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros.

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo.

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas.

UFABC – Universidade Federal do ABC.

UNB – Universidade Federal de Brasília.

UEG – Universidade Estadual de Goiás.

UNEMAT – Universidade Estadual do Mato-Grosso.

UEMS – Universidade Estadual de Mato-Grosso do Sul.

UFP – Universidade Federal do Paraná.

UFTO – Universidade Federal de Tocantins.

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

UEL – Universidade Estadual de Londrina.

UNEB – Universidade do Estado da Bahia.

UFBA – Universidade Federal da Bahia.

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo.

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

ÍNDICE

INTRODUÇÃO

1.Cidadania em debate.....	7
1.1 Possibilidades e limites à construção de novas cidadanias Multiculturalismo, identidade e diferença.....	15
1.2 Ambivalências do dilema redistribuição / reconhecimento.....	19
2. A racialização da cidadania: O Preconceito, discriminação racial, e os limites da cidadania no Brasil.....	30
3. Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro.....	55
4.Os sujeitos do direito: As ações afirmativas na perspectiva dos alunos cotistas.....	95
4.1 Uma reflexão a partir das entrevistas dos estudantes “cotistas” da UERJ.....	109
Considerações Finais.....	115

INTRODUÇÃO

“Os negros e os índios nunca foram autorizados pelos brancos a definir o quadro das relações raciais do país e começarão a fazê-lo quando tiverem garantido seus espaços no mundo acadêmico” (Carvalho, 2005)

Nos dias 20 e 21 de agosto, próximo passado, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, por iniciativa da Pró-Reitoria de Extensão, Divisão de Integração Universidade Comunidade – DIUC e o Projeto Conexão de Saberes, foi realizado o seminário “As Ações Afirmativas e o desafio da democratização do acesso e da permanência no Ensino Superior”, cujo objetivo principal foi fomentar o debate sobre a democratização do acesso e da permanência na UFRJ, particularmente no que diz respeito à sua articulação com as propostas de ações afirmativas que vêm sendo implementadas em diferentes universidades públicas no país.

Ao longo dos dois dias, foram realizadas mesas com a participação de pesquisadores e gestores, que vêm se dedicando ao tema, apresentando aspectos considerados relevante no processo de acesso e permanência, nos respectivos programas de ações afirmativas, implementados em suas universidades.

Destacando as polêmicas que envolvem o tema as exposições e os debates que se seguiram foram extremamente ricos e, certamente, podem contribuir para a

formulação de ações institucionais adotadas pela UFRJ no processo de elaboração do seu plano de desenvolvimento institucional, especialmente no que se refere à adoção de estratégias democratizantes do acesso e permanência de estudantes na instituição.

A realização do seminário possibilitou aos estudantes cotistas, de outra instituição pública, manifestar necessidade de uma maior participação dos estudantes no processo e nas apresentações, além, é claro, da já prevista participação nos debates. Manifestaram também a reivindicação da presença negra no espaço universitário na UFRJ expondo a faixa: “Ta faltando pret@ aqui”. Essa manifestação nos leva a refletir sobre o longo caminho a ser trilhado na democratização do espaço universitário e na conquista dos direitos de cidadania pelos grupos historicamente colocados a margem do processo social, e na perspectiva da questão racial, nestes grupos se incluem os negros e os indígenas. Ao se aprofundar as denúncias elaboradas, apresentadas e inscritas no passado, transcritas no presente, ativistas e militantes do Movimento Negro, a partir do ano de 1988, transcorridos exatos 100 anos da abolição, inscreveram definitivamente na ordem do dia da agenda social e política do país as questões atinentes às relações raciais, dentre as quais as cotas têm se apresentado como um capítulo especial, certamente o mais importante nos dias atuais onde as políticas de promoção da igualdade racial adquiriram centralidade.

Entendidas como

medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou

compulsoriamente, com o objetivo de eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização de grupos sociais decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros, até que se atinja a igualdade de competitividade. (Fundação Cultural Palmares, 2001 *apud* Um olhar histórico avaliativo sobre o programa de Ações Afirmativas da UFAL).

As políticas de ação afirmativa, e principalmente a instituição de reserva de vagas, ou cotas, possui uma trajetória historicamente construída:

Cota aplica-se a uma das medidas relativas as políticas de ação afirmativa implementadas, inicialmente, nos Estados Unidos, a partir da década de 1960. Dirigidas primeiro a população negra, foram depois estendidas às mulheres e ainda mais tarde a minorias étnicas. A *affirmative action* (ação afirmativa) constou de programas de ação política, governamentais. Nesse sentido, leis, orientações e decisões jurídicas foram tomadas com vistas a constituições de agências de fomento e regulação como a Comissão para a Igualdade de Oportunidades no Emprego, sendo a Lei de

Direitos Civis como o principal fundamento. Esta seria uma via utilizada contra a segregação. (Machado, 2004)

Hoje a questão racial se inscreve de forma consistente, coerente e propositiva, podendo ser considerado como um raro momento da nossa história. Em boa parte a intensa polêmica em torno das políticas de ação afirmativa de conteúdo ético-racial, a partir de 2002 quando pela primeira vez Universidades públicas Estaduais do Estado do Rio de Janeiro implementam a cota para negros e alunos que durante toda vida estudaram em escolas da rede pública, no sistema de seleção para ingresso de estudantes em seus cursos superiores.

Como toda ação política, a discussão e a luta pela implementação das ações afirmativas, em especial as cotas raciais, tem apresentado e desempenhado seu caráter educativo, pedagógico propiciando a construção de um novo paradigma da percepção das relações étnico-raciais no Brasil. Pode-se dizer que a partir desse entendimento, que também se apresenta à oportunidade de repensar, redesenhar a idéia de Brasil partindo de outros pressupostos.

“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.” (Foucault, 2004 *apud* Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aula da UEMS: primeiras análises)

As ações afirmativas, as cotas raciais, têm positivamente contribuído para provocar o debate em torno das complexas relações de classe, de gênero e de idade, que permeiam a realidade e a temática das desigualdades raciais.

Segundo Oraci Nogueira uma das principais características do racismo brasileiro é ser um racismo de preterição e não de segregação. A permanência das preterições se dá mesmo para o negro que consegue ascender socialmente. Em função da sua cor sempre estará sujeito não ter oportunidades, ainda que tenha conseguido superar muitas barreiras.

O processo de oposição entre o branco e o negro numa sociedade racializada é a exclusão fundada no racismo que pretere um grupo social ao mesmo tempo em que privilegia outro. No nosso caso, a elite eurodescendente sempre desfrutou de privilégios, para os quais sempre encontrará mecanismos e argumentos para mantê-los. Em nosso país, a racialização sempre sustentada por uma ambivalência latente fundada na defesa do de princípios universalistas.

No Brasil, historicamente, o espaço universitário é marcado por ser um espaço de privilégio tendo elaborado arraigado de sua neutralidade racial, mesmo que se apresente como um espaço marcado pela branquitude, em todos os cursos relativos as diversas áreas do conhecimento.

Algumas observações podem contribuir e merecem atenção ao longo desse debate como a economia brasileira ao longo do século XX em que o crescimento econômico foi acompanhado da exclusão social, da ampliação da pobreza e do profundo abismo que separa ricos e pobre; A educação que se pretende universal e de qualidade para todos, não permite o acesso aos postos de serviço que

exigem maiores patamares de escolaridade e que possui 75% das matrículas nos cursos superiores em estabelecimentos particulares de ensino; os índices quase imperceptíveis e a visível baixa presença de estudantes, professores, pesquisadores e gestores negros e negras nas universidades, principalmente nas públicas.

Entretanto, a questão não pode ser restrita a dar visibilidade a presença negra, indígena, portadores de necessidade, alunos oriundos de escola pública nos bancos universitários e conseqüentemente das gerações subseqüentes, não só na perspectiva de deter conhecimentos e saberes diversos inclusive o científico, mas além disso a possibilidade de intervir na elaboração de novos saberes e de políticas públicas. Destarte, a questão precisa ser pensada a partir do contexto histórico de manutenção da distribuição de bens e direitos de modo concentrado e excludente.

A academia fala sobre desigualdade social, direitos, cidadania, democracia, mas se nega a deslocar o enfrentamento dessas questões para o interior de suas instâncias de deliberação e exercício de poder, seja dos docentes, seja dos gestores e em alguns casos, dos alunos que defendem os interesses dos setores historicamente privilegiados. Principalmente quando a reivindicação apresentada relaciona essa desigualdade associada ao componente racial, especificamente em se tratando de negros e indígenas.

Atravessar as polêmicas presentes nos diferentes e específicos processos de implementação de ações afirmativas no ensino superior brasileiro na perspectiva dos direitos de cidadania, significa na verdade estabelecer suas dimensões

históricas e políticas, revelando na fala dos sujeitos do direito, os cotistas, o caráter emancipatório e a utopia do estabelecimento de um novo paradigma de universidade democrática, que reflita substancial e efetivamente a democracia da qual ainda carece a sociedade brasileira.

1. Cidadania em debate.

A Constituição Federal de 1988 ao estabelecer que a cidadania e a dignidade da pessoa humana são princípios estruturantes do Estado Democrático de Direito (art. 1º, II e III) – sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer

outras formas de discriminação (art 3º, IV), atribuiu as figuras do preconceito e da discriminação um tratamento e uma atenção especial.

Em 1995, o governo brasileiro reiterou que a temática dos direitos humanos é parte integrante do programa de governo então em curso. Atribuiu-se ao Ministério da Justiça a tarefa de elaborar um Programa Nacional de Direitos Humanos, de acordo com o previsto na Declaração e no Programa de Ação de Viena e, adotado integral e consensualmente na Conferência Mundial dos Direitos Humanos, em junho de 1993.

No campo dos direitos Humanos, o preconceito e a discriminação passaram a ser temas com um espaço e um tratamento formal até então nunca registrados. Assim, o Programa Nacional de Direitos Humanos passa a significar para os grupos vulneráveis a possibilidade de reconhecimento de suas lutas históricas em defesa da liberdade, da igualdade, da democracia e, enfim da luta pela promoção e efetivação dos direitos das vítimas da discriminação, por meio das políticas públicas e, em especial as de ação afirmativa.

Ao desenvolver o diálogo entre as perspectivas teóricas que constituem a base conceitual dos direitos de cidadania e da pretendida igualdade, somos remetidos, inicialmente ao debate conceitual de cidadania bem como as dimensões que esse debate assume nos conflitos e reivindicações das lutas e dos movimentos sociais. Dentre os diversos aspectos que caracterizam a base comum das diferentes perspectivas que abordam a cidadania, voltaremos nossa atenção às seguintes: a referência imediata à inclusão/exclusão que circunscreve a noção de cidadania: a constante dualidade de cidadania como status e como identidade: a tensão entre

uma visão republicana da cidadania e a concepção de cidadão como consumidor de direitos. (Elisa Pereira págs.28-29)

Além de representar tema recorrente na literatura sobre a cidadania, talvez também seja a noção mais comum do conceito a de que, ter o status de cidadão é ser o detentor legítimo de direitos e obrigações. Apesar da referência a uma identidade comum ser menos explicitada não só está presente no debate, mas contribui para estabelecer na perspectiva da cidadania a relação identidade individual/ identidade de grupo, coletiva.

A tradição de englobar paradigmas concorrentes permite aos cientistas sociais promover diálogos frutíferos como, por exemplo, a idéia de inclusão, opondo-se a exclusão ser inerente aos diferentes conceitos de cidadania. Assim, ser cidadão significa ser parte de um todo maior, pertencer a uma unidade comum; decorre também, do pressuposto comum de que o lugar natural da cidadania é o Estado-nação, com a qual o cidadão, em particular, tem que se identificar e se apropriar das prerrogativas que são garantidas pelo estado. Reivindicar cidadania significa reivindicar inclusão.

Em ciência política, a cidadania está inserida nos estudos e pesquisas relacionados aos sistemas e políticas de bem-estar social e, apresentava como seu aspecto mais dinâmico os direitos econômicos e sociais. É possível que isso tenha se dado em função dos direitos civis e políticos, possivelmente, terem se estabilizado. Grande parte dessas pesquisas sobre aspectos formais e substantivos dos sistemas de bem-estar social prestaram, ao nosso conhecimento, importante contribuição.

Entre suas dimensões e expansão de sua abrangência podemos destacar, mais recentemente, considerando-se a relevância, as questões de etnia, de gênero e das minorias. Como combinar a centralidade universalista da cidadania com a reivindicação do direito de preservar a diferença? ou, como promover o reconhecimento das identidades depreciadas e garantir o compromisso com o universalismo?.

O colapso do socialismo real gerou um impacto sobre o conceito de cidadania e, nitidamente, assumiram importância renovada as dimensões civis e políticas. Renovado também seu componente utópico e inacabado. Cabe destacar, neste contexto, as seguintes observações: a permanência da associação de cidadania à emancipação; a participação no legado social à reivindicação de inclusão. A exigência de novas formas de cidadania; da antiga busca pela igualdade às novas lutas pela legitimação das diferenças.

Assim, podemos compreender cidadania em sua definição mais simples, qual seja, a dimensão do cidadão como indivíduo que pertence a uma comunidade política, ou seja, uma pessoa que tanto desfruta das prerrogativas quanto assume as responsabilidades vinculadas a esse pertencimento.

A noção de cidadania também está ligada a idéia de direitos, entretanto, ao se tratar de cidadania, partimos do princípio de que uma cidadania plena requer não só a idéia de direitos, mas exige a efetividade dos direitos sociais. No sentido de efetivar direitos sociais, as políticas sociais ocupam o centro do debate, na medida em que assumem um caráter ambivalente. As instituições do Estado de bem-estar, são reconhecidas entre muitos autores de esquerda por parecer promover a

passividade e a dependência, na medida que propiciam uma relação privatista da cidadania e uma perspectiva clientelista do conjunto de cidadãos.

Como podemos superar a postura ambivalente diante das políticas sociais promovidas pelo Estado? Como este poderá, ao mesmo tempo, proporcionar a auto-suficiência e a responsabilidade? De um lado a idéia de impor obrigações como parte da política social incomoda setores de esquerda, de outro o princípio de responsabilidade pessoal e obrigação social ocupa espaço significativo em setores da esquerda socialista.

Na verdade, se tomamos o exemplo do pleno emprego, desejamos alcançá-lo não pela via das políticas sociais aplicadas, onde a causa é a falta de oportunidades no que se refere ao trabalho, educação, capacitação profissional..., mas sim pela existência de oportunidades que rompessem o ciclo da grande maioria que depende das políticas sociais e, não desejaria ser dependente. O direito é assegurado mediante o direito de participação, como conquista cidadã e, não como a concessão do Estado aos seus clientes. Nesse sentido, a cidadania sugere tanto direitos como responsabilidades, entretanto a exigência de responsabilidades só deve existir na medida em que também existirem os direitos de participação.

Tratar do direito de participação, na perspectiva da cidadania e das políticas sociais, requer por um lado à superação da cidadania passiva e por outro, propostas de descentralização e democratização do Estado de bem-estar, fazendo por exemplo, as instituições que desenvolvem os programas sociais mais controladas por aqueles que são beneficiados. Essa perspectiva significa de fato a substituição do direito de bem-estar pelo direito de participação democrática na

administração dos programas sociais. Esse é um debate central, mas resta saber se será capaz de superar a dependência estabelecida pelo Estado de bem-estar da mesma forma se os sistemas de participação democrática serão capazes de resolver os problemas relacionados à noção de cidadania.

Não podemos considerar a cidadania apenas a partir do espaço legal determinado por um conjunto de direitos e responsabilidades, pois os membros de muitos grupos - negros, índios, minorias étnicas e religiosas, mulheres, homossexuais – se sentem excluídos não apenas por conta de sua situação socioeconômica, mas sim como decorrência de sua identidade sócio-cultural, da relação entre identidade e diferença. Estas diferenças têm que ser consideradas no conceito de cidadania, sobretudo porque a noção e os direitos de cidadania primordialmente determinados por e para os homens brancos são incapazes de dar respostas às demandas específicas destes grupos com identidades diferenciadas. Assim, precisamos adotar uma concepção de “cidadania diferenciada” (Young, 1989, p.258 *apud* Kymlicka e Norman p. 27), a fim de que possamos integrar esses grupos a cultura “comum”.

Partindo dessa perspectiva, o processo de incorporação à comunidade política não seria dado apenas como indivíduos, mas também através do grupo, e seu pertencimento ao grupo determina seus direitos. A concepção predominante de cidadania esta sendo seriamente provocada em virtude das demandas geradas pela “cidadania diferenciada”.

Para ortodoxia liberal, a cidadania é por definição, um tratamento dado ao indivíduo visto como indivíduos dotados de direitos iguais perante a lei, há por

outro lado os que determinam o *status* político dos indivíduos a partir de seu pertencimento a classe, etnia ou opção religiosa. Assim,

a organização da sociedade sobre a base de direitos ou pretensões derivados do pertencimento a determinado grupo se opõe profundamente ao conceito de sociedade baseado na idéia de cidadania (Porter, 1987, p. 128 *apud* Kymlicka e Norman 1997 p. 28).

Somos levados a concluir, que a concepção de cidadania diferenciada é percebida como um desvio radical dentro da teoria da cidadania.

Do ponto de vista dos pensadores do pluralismo cultural, a intenção de criar uma concepção universal da cidadania que extrapole as diferenças grupais é fundamentalmente injusto, visto que historicamente leva a opressão dos grupos excluídos:

em uma sociedade onde alguns grupos são privilegiados enquanto outros estão oprimidos, insistir em que, como cidadãos, as pessoas devem deixar para trás suas filiações e experiências particulares para adotar um ponto de vista geral, só serve para reforçar os privilégios. Isto se deve a que a perspectiva e os interesses dos privilegiados tenderão a dominar este público unificado, marginalizando e silenciando aos demais grupos. (Young, 1989, p. 257 *apud* Kymlicka e Norman 1997 p. 28).

Podemos atribuir razões pelas quais à verdadeira igualdade mais importa afirmar as diferenças grupais que ignorá-las.

Primeiro, os grupos culturalmente excluídos encontram-se em desvantagem frente ao processo político, assim, promover meios institucionais para a representação e o reconhecimento explícito dos grupos oprimidos apresentam-se como solução ainda que parcial.

Estes dispositivos procedimentais deveriam incluir: fundos públicos para a defesa destes grupos, representação garantida nas instituições políticas e direito de veto sobre determinadas políticas que afetem diretamente o grupo (Young, 1989, p.261-262, 1990, p.183-191 *apud* Kymlicka e Norman p.29).

Segundo, as demandas específicas apresentadas pelos grupos culturalmente excluídos, só podem ser atendidas através de políticas diferenciadas.

Apesar de muito se ter escrito em torno da justificativa destes direitos, bem como sua vinculação com as teorias da justiça e da democracia. Young apresenta as cinco formas da opressão exercida sobre os grupos excluídos: exploração, marginalização, carência de poder, imperialismo cultural e violências e acusações sistemáticas motivadas pelo ódio ou medo grupal. A defesa desses direitos, dessas políticas diferenciadas se faz na medida em que se tornam legítimas, pois, apresentam-se como resposta a essa opressão. No entanto, mais importante que justificar ou buscar a legitimidade desses direitos, é a necessidade de verificar o impacto que estes têm sobre a identidade cidadã.

Analisar esses impactos exige, antes de tudo, distinguir os grupos e seus respectivos direitos e, tanto Young, quanto os críticos da cidadania diferenciada tendem a confundir:

1- Direitos especiais de representação. A reivindicação de direitos toma a forma de uma demanda de representação especial nos processos de decisão política do conjunto da sociedade. Esses direitos apresentam-se como resposta, às condições de opressão impostas a esses grupos (pobres, idosos, afrodescendentes, homossexuais....), assim, é provável que devamos implementá-los em caráter temporário até que, nesse processo se chegue a uma sociedade na qual, a necessidade de uma representação especial deixe de existir. Na verdade, melhor será a sociedade em que não existam as relações de opressão.

2 - Direitos de autogoverno. Algumas reivindicações de direitos de grupos não podem ser consideradas como medidas transitórias ou temporárias, alguns exigem direitos permanentes e inerentes, fundamentados no princípio da autodeterminação dos povos (índios estadunidenses; habitantes de Quebec canadense ou os escoceses...). Estes grupos ocupam uma terra natal, constituem comunidades históricas mais ou menos institucionalizadas, sendo “culturas”, “povos” ou “nações”, e partilham uma história e uma linguagem diferenciadas. Apesar dessas nações estarem inseridas em uma comunidade política maior, entretanto, reivindicam o direito de se autogovernar em alguns temas que são fundamentais, principalmente naqueles temas que se referem ao pleno desenvolvimento de sua cultura e dos interesses de seus membros. O que essas “minorias” nacionais defendem, não é o direito de participar do governo central, mas sim o direito de transferir para si, para suas comunidades o poder e a jurisdição legislativa.

3-Direitos Multiculturais. Esses grupos defendem medidas a partir das quais eles poderiam expressar suas especificidades culturais recuperar sua auto-estima. Assim, grupos como, por exemplo, os imigrantes latinos nos Estados Unidos, ao reivindicarem, educação pública, bilíngüe, abrangendo estudo de aspectos étnicos e a supressão de leis que possam impedir suas práticas religiosas, não significa que isso os exclua da expectativa de êxito nas instituições econômicas e políticas na sociedade dominante. Estes direitos também não se apresentam como temporários, pois as diferenças culturais que promovem não pretendem ser eliminadas, além do que os direitos multiculturais pretendem promover a integração na sociedade global.(Kymlicka e Norman p. 30)

A cidadania é hoje “um conceito muito mais diferenciado e muito menos homogêneo do que supuseram os teóricos políticos” (Parekh,1990, p. 702*apud* Kymlicka e Norman p. 31), pois os direitos grupais diferenciados, existentes nessas classes, podem ser superpostos, na medida em que alguns grupos podem reivindicar várias classes de direitos ao mesmo tempo. Assim as democracias modernas os reconhecem em alguma forma, principalmente se a cidadania

diferenciada, se define, como a adoção de um ou mais desses direitos grupais diferenciados.

A questão, apresentada é que muitos pluralistas culturais exigem um nível de diferenciação, quase que, inexistente nas democracias até então desenvolvidas. Além disso, deve-se também perguntar se a função integradora da cidadania aconteceria caso um ou mais de um desses direitos grupais fossem adotados. Podemos observar com maior atenção, o fato daqueles grupos que se sentem excluídos desejam ser incluídos na sociedade e ao serem reconhecidos e admitidas suas diferenças, esse é um caminho que se estabelece para facilitar esse processo. Assim, suas reivindicações por direitos de representação e direitos multiculturais constituem uma demanda de inclusão.

1.1. Possibilidades e limites à construção de novas cidadanias: Multiculturalismo, identidade e diferença.

Na busca da melhor alternativa, faz-se necessário identificarmos nesse campo das lutas, as experiências que possam nos ensinar a respeito das possibilidades e dos limites apresentados à construção de novas cidadanias e do multiculturalismo emancipatório. Ao mesmo tempo encontrar uma maneira de compartilhar direitos coletivos e direitos individuais.

A emancipação na perspectiva da multiculturalismo, leva-nos a investigar em primeiro lugar o conceito de multiculturalismo compatível com este projeto e, em segundo lugar seguindo a mesma lógica o conceito de cultura. Originalmente a expressão multiculturalismo indica a convivência de grupos ou de formas culturais

caracterizados por culturas diferentes no interior de sociedades “modernas”. Tornou-se também um modo de expressar as diferenças culturais num espaço transnacional e global. Cabe destacar, no entanto, as noções diferenciadas de multiculturalismo, fazendo com que , nem todo multiculturalismo apresente uma perspectiva emancipatória.

Esta definição conduz ao estabelecimento de distinção entre culturas que podem ser consideradas seja como diferentes, seja como desmesuradas e, relativizadas sendo julgadas a partir de padrões, apresentadas como exemplos de estágios numa escala evolutiva, que leva do primitivo ao civilizado.

Ao se sobrepor como descrição das diferenças culturais e como projeto político de reconhecimento dessas diferenças, multiculturalismo têm provocado críticas e polémicas, que se estendem dos setores conservadores aos mais progressistas.

O conceito de cultura pode ser apreendido por duas abordagens, que por sua vez, nos permitem distinguir as sociedades modernas das pré-modernas ou orientais: A idéia de cultura definida como depósito do que de “melhor” foi pensado e produzido pela humanidade, essa perspectiva da cultura, fundamentada em critérios de valor, morais, estéticos, cognitivos e, que acabam por atribuir a si como critérios de valor universais, suprimem a diferença cultural ou o caráter específico da história dos objetos que classificam (Santos, 1998). Coexistindo com esta concepção, existe a que reconhece a multiplicidade de culturas definindo-as como totalidades complexas que se confundem com as sociedades, possibilitando a caracterização de modos de vida baseados em condições, materiais e simbólicas. Considerando-se as críticas, a expressão generalizou-se como uma maneira de distinguir as diferenças culturais num contexto transnacional e global. Mais que

isso, pode continuar a ser relacionada a conteúdos e projetos emancipatórios e contra-hegemônicos ou a modos de regulação das diferenças no quadro do exercício da hegemonia nos Estados-nação ou à escala global. (Santos, 1998). Constituindo-se um campo de lutas e contradições, a cultura expressa como um conceito, que no mundo contemporâneo, tornou-se estratégico fundamental para a definição de identidades e alteridades um meio para afirmar a diferença e reivindicar seu reconhecimento. Do mesmo modo imerso em contradições e transpassado por tensões, o conceito de multiculturalismo, como descrição, pode fazer menção a: existência de uma multiplicidade de culturas no mundo; coexistência de culturas diversas no espaço de um mesmo Estado-nação; existência de culturas que se interinfluenciam tanto dentro como além do Estado-nação. Além de indicar para descrição, multiculturalismo, ao mesmo tempo ou alternadamente, indica para um projeto.

Torna-se imprescindível precisar as condições, nas quais, como projeto multiculturalismo pode adquirir um conteúdo e uma perspectiva emancipatórios.

As interpretações emancipatórias do multiculturalismo fundamentam-se no reconhecimento da diferença e do direito à diferença e a convivência ou a construção de uma vida comum, mesmo consideradas diferenças de vários tipos. Deteremos nossa atenção na relação entre multiculturalismo e as dinâmicas econômicas e políticas da globalização. A expressão dessa relação atravessa o debate sobre a concepção de direitos humanos e, principalmente acerca da possibilidade desses direitos serem concebidos em termos multiculturais, a partir das novas concepções de cidadania, fundamentada no reconhecimento da

diferença e na elaboração de políticas de reconhecimento e redistribuição, destinadas à eliminação das desigualdades.

A exploração e a dominação capitalista assumem formas específicas nas condições do capitalismo periférico ou semiperiférico, assim como, as correspondentes formas emergentes de subjetividade política e a importância de dimensões como raça, e a diferença sexual ou a cultura . Na agricultura colonial, contemporânea da gênese e organização das relações de produção capitalista, por exemplo, além da reprodução das relações de classe, eram também reproduzidas relações hierárquicas de região, cultura, língua e, principalmente raça. Essas relações eram invisíveis, na abordagem das teorias liberais que viam no capitalismo do centro um sistema mais “puro” e mais “classista” do que os da periferia. Essas configurações podem apresentar outras diferenciações associadas a modos de dominação e de resistência específicos Reconhecer essas especificidades pode permitir a emergência de novos espaços de práticas políticas, de resistências e de lutas. Nesse sentido, podem ser admitidas formas de “política multicultural” .

As formas de política multicultural abrangem alternativas formas de mobilização e de localizadas entre a resistência e a mobilização. Apresentam-se como respostas adequadas aos problemas produzidos pelo capitalismo global: as formas de dominação e opressão multidimensionais, exigem atores coletivos mobilizados por formas de lutas e de resistência, diferentes recursos e vocabulários; a maior parte dessas lutas tem origem local, precisam fazer alianças translocais por intermédio de atores coletivos e movimentos sociais para obter legitimação e eficácia, isto pressupõe um entendimento de ambos os lados. Pela teoria da

tradução passam as respostas para esses problemas, já que ela possibilita a articulação de lutas dirigidas com recursos diferentes e a partir de experiências diferenciadas. A teoria da tradução conserva intacta a autonomia das lutas em litígio, esta é a condição à própria tradução. As lutas emancipatórias mobilizam diferentes vocabulários e adquirem diferentes formas sociais que são igualmente identificáveis pela teoria da tradução.

A defesa da diferença cultural, da identidade coletiva, da autonomia ou da autodeterminação pode, assim, assumir a forma de luta pela igualdade de acesso a direitos ou a recursos, pelo reconhecimento e exercício efetivo de direitos de cidadania ou pela exigência de justiça (Santos – Nunes, 1998).

As lutas pelo fortalecimento e articulação recíproca do reconhecimento e da redistribuição, encontram na cidadania multicultural, um espaço privilegiado.

Boaventura retoma esses conceitos, permitindo reinventar os direitos humanos como linguagem da emancipação. Partindo dessa condição se abre o espaço para que os direitos humanos ao invés de postular um falso universalismo, fundamenta num coletivo de idéias distintas de dignidade humana. Dignidade humana construída de formas híbrida mais amplamente partilhada. “As pessoas e os grupos sociais têm direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

No que tange ao pluralismo jurídico, o que o caracteriza é, acima de tudo o crescimento da importância de regimes jurídicos supranacionais, conseqüentes das intervenções de instituições multilaterais, de doadores internacionais e de ONGs transnacionais. É importante ressaltar as características ambivalentes das

ONGs ora promovendo as demandas dos movimentos sociais de base , ora conferindo legitimidade aos agentes institucionais da globalização.

Constata-se que a opção por modelos políticos e jurídicos eurocêntricos, supostamente de valor universal, do mesmo modo que a ordem econômica neoliberal, a democracia representativa ou a primazia do direito de matriz liberal, fundamenta muitas vezes, formas de dominação baseadas em diferença de classe, étnicas, territoriais, raciais, de orientação sexual e, na negação de identidades e direitos coletivos, compreendidos como conflitantes com as definições eurocêntricas de uma ordem social “moderna”. O debate acerca da universalidade, ou multiculturalidade dos direitos humanos faz referência a saber como estabelecer parâmetros às reivindicações de dignidade humana, elaboradas em linguagens distintas de direitos e de justiça.

Boaventura propõe como resposta a essas tensões e dilemas defender a igualdade sempre que a diferença gerar inferioridade e defender a diferença sempre que a igualdade significar descaracterização. Além disso enfatiza os casos que tornam visíveis os perigos resultantes, seja da localização ou particularização das lutas, seja da invisibilidade de formas de opressão e de resistência e dos atores que as protagonizam, em nome de concepções eurocêntricas da universalidade dos direitos, da cidadania e da democracia (Santos e Nunes, 1998)

1.2 Ambivalências do dilema redistribuição / reconhecimento.

A sociedade tornar-se cada vez mais heterogênea, na medida em que os interesses de classe são trocados pela luta de grupos com diferentes

identidades. No fim do século XX, com as desigualdades materiais crescentes, a luta pelo reconhecimento transformou-se no modelo dos conflitos “pós-socialistas”, nos quais as lutas são travadas na busca pelo “reconhecimento das diferenças”. Entretanto, é necessário decidir como e o que fazer com esse novo imaginário político nucleado nas noções de “identidade”, “diferença”, “dominação cultural” e “reconhecimento”. (Fraser, 1997)

Além disso deve ser encarada como uma nova tarefa intelectual e prática: a de desenvolver uma teoria crítica do reconhecimento, uma teoria que identifique e defenda apenas versões da política cultural da diferença que possa ser coerentemente combinada com a política social de igualdade (Fraser, 1997)

Para realizar este projeto, faz-se necessário pesquisar a relação entre reconhecimento e redistribuição, visto que, ambos são demandados pela justiça. Isso pode significar encontrar um caminho para elaborar o conceito de reconhecimento cultural e igualdade social, de maneira que um possa sustentar o outro. Da mesma forma constitui também a possibilidade de construir a teoria a propósito da relação intrínseca entre “desvantagens econômicas e desrespeito cultural”, podendo um sustentar o outro (Fraser, 1997)

Para que possamos alcançar um quadro compatível com as demandas do tempo presente é fundamental que se possa reintegrar reconhecimento e redistribuição, já que habitualmente são desvinculadas.

Na mobilização dos movimentos sociais demandas por mudanças culturais misturam-se a demandas por mudanças econômicas. Nesse processo as demandas baseadas em identidade projetam-se como predominantes, já que as

reivindicações por redistribuição parecem arrefecer. Chega-se, assim, num espaço político incoerente, do ponto de vista programático e bastante complexo.

A fim de contribuir com esse debate, Nancy Fraser se propõe a apresentar, inicialmente, a distinção entre duas compreensões de injustiça largamente concebidas e analiticamente distintas : injustiça sócio-econômica, enraizada na estrutura política econômica da sociedade, entendida genericamente por um comprometimento com o igualitarismo; injustiça cultural ou simbólica, aqui, injustiça está radicada a padrões culturais de representação, interpretação e comunicação. É importante destacar, que apesar de distintas, ambas estão interligadas e ligadas a processos e práticas que metodicamente favorecem a algum grupo em prejuízo de outro.

Injustiça econômica e injustiça cultural estão em parte superpostas umas as outras, reforçando-se reciprocamente, dialeticamente. Normas culturais atravessadas de maneira injusta contra alguns são institucionalizadas no Estado e na economia, enquanto as desvantagens econômicas impedem participação igual na fabricação da cultura em esfera pública e no cotidiano. O resultado é freqüentemente um ciclo vicioso de subordinação cultural e econômica .

Apontar alternativas às demandas do nosso tempo, implica na necessidade de continuar a distinguir analiticamente injustiça econômica e injustiça cultural, a fim de que, também de modo distinto, se estabeleçam antídotos correspondentes. Mencionado como termo genérico “redistribuição” é o antídoto para injustiça econômica, que possivelmente envolve ações como redistribuição de renda, reorganização da divisão do trabalho, submetendo investimentos às decisões democráticas ,ou ainda , a transformação de estruturas econômicas básicas.

O grupo reconhecido pelo termo genérico “reconhecimento”, mesmo ao apresentar fórmulas diferentes entre si, é o antídoto para injustiça cultural, algum tipo de mudança cultural ou simbólica, que pode abranger: avaliação positiva de identidades desrespeitadas e dos grupos culturais marginalizados; reconhecimento e valorização positiva da diversidade cultural, ou ainda, fundamentalmente a transformação geral dos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação, alterando a compreensão de individualidades.

Ainda que apresentadas às distinções entre antídotos de reconhecimento e redistribuição, importa assinalar que um implica a concepção subjacente do outro. Considerando-se o entrançamento conceitual, e distinções constituídas, importam as seguintes questões: Que relação existe entre demandas por reconhecimento e reivindicações por redistribuição, na medida que uma tem como objetivo sanar injustiças culturais e outra a finalidade de reparar injustiças econômicas? No caso das duas demandas serem feitas simultaneamente, que tipo de interferências mútuas podem surgir?

Estamos diante de um dilema difícil, na medida que, política de reconhecimento e política de redistribuição tendem a apresentar fins contraditórios. Enquanto a primeira tende a promover a diferenciação, a segunda tende a eliminar isso. Nesse caso, existe um tensionamento entre os dois tipos de reivindicação, isso pode significar a interferência ou até mesmo confundir uma à outra. O dilema redistribuição/reconhecimento se apresenta diante de injustiça cultural e injustiça econômica estarem imbricadas, assim criam a necessidade de que pessoas/grupos reivindiquem simultaneamente políticas de redistribuição e de

reconhecimento. Consideremos quem enfrenta o dilema de reconhecimento/redistribuição e questionarmos se há coletividades puras desses tipos.

De certo a história de movimentos sociais mobilizados sob a questão de classe é mais complexa. Esses movimentos elaboram classe não só como uma categoria estrutural da economia política, mas também como uma categoria cultural valorativa de identidade, quase sempre de maneira problemática para mulheres e negros. (Fraser, 1997). A reestruturação da economia política com propósito de alterar a distribuição de benefícios sociais é o antídoto para superar a exploração de classe, visto que a política a ser aplicada é de redistribuição e, não de reconhecimento.

Consideramos a questão da sexualidade, em se tratando de um modo de diferenciação social não arraigado na economia política, pois, por exemplo, os homossexuais estão distribuídos por toda a estrutura de classes da sociedade capitalista, não ocupando uma posição específica na divisão do trabalho, não necessariamente constitui uma classe explorada. Nesse caso a injustiça sofrida é essencialmente uma questão de reconhecimento, visto que, seu modo de coletividade e de coletividade menosprezada, com raízes na estrutura cultural-valorativa da sociedade.

O heterossexualismo constitui normas com a propriedade de atribuí-lo privilégio, respeito, dignidade, poder e autoridade, impondo aos gays e lésbicas padecerem de homossexualismo. Além disso a homofobia promove a desvalorização cultural da homossexualidade. Estão sujeitos: a discriminação, violência e tem negado seus direitos legais e de igual proteção. Ainda que sofram injustiças econômicas — demissão sem justificativa, direitos fundamentados em relação familiar

heterossexuais negados — esses estão arraigadas em uma estrutura social valorativa. Assim o melhor antídoto para essas injustiças é o reconhecimento em lugar da redistribuição, pois a superação da homofobia reivindica mudança nas avaliações culturais.

Podemos, porém, tratar de situação onde se encontram características de sexualidade menosprezada e classe explorada,. As coletividades diferenciadas tanto em função da estrutura política-econômica como da cultural valorativa, estaremos diante de coletividades ambivalentes, nas quais as injustiças são originais. Essas coletividades necessitam tanto de reconhecimento, quanto de redistribuição, não bastará apenas aplicar uma isoladamente. Nesse sentido, raça e gênero apresentam-se como coletividades ambivalentes, apesar de terem especificidades que não são partilhadas, envolvem dimensões culturais-valorativas e político-econômicas.

Enquanto, de um lado, gênero é o elemento estruturador da divisão fundamental entre trabalho assalariado e “trabalho reprodutivo” e doméstico não assalariado, cabendo a mulher o segundo. Do outro lado, gênero também estrutura a divisão do trabalho assalariado, cabendo mais uma vez as mulheres os trabalhos com mais desqualificados e com menor nível de remuneração, gerando, assim, formas de exploração, marginalização e carências típicas de gênero. No que se refere a gênero, não podemos limitar apenas aos aspectos em que semelhante à classe social, a solução seria eliminar sua especificidade, mas gênero não apresenta apenas uma diferenciação político-econômica, mas também uma diferenciação cultural-valorativa. A partir da desvalorização, depreciação extrema das coisas referenciadas como “femininas”, as mulheres sofrem várias formas de punição,

desde agressão e exploração sexual, objeto de prazer explorado pela mídia, submissão à norma centradas na masculinidade até a violência doméstica. Para esses males é necessário aplicar políticas de reconhecimento, requer mudança nas avaliações culturais.

Em síntese, as desvantagens econômicas das mulheres limitam sua expressão, impedindo sua participação na produção de cultura na esfera pública e na vida cotidiana, conseqüentemente, estabelecendo subordinação cultural e econômica. Aqui localizamos o dilema redistribuição/reconhecimento, enquanto a coerência da redistribuição é eliminar as diferenças de gênero, a coerência do reconhecimento é valorizar as peculiaridades do gênero.

Raça enfrenta dilema equivalente, tal qual gênero, é um modo ambivalente de coletividade. O escravismo intrínseco ao modo de produção colonial, legou a atual divisão do trabalho assalariado, em especial, no que se refere à raça. Os postos de serviço mal pagos, insalubres, domésticos, desqualificados tecnicamente, são majoritariamente ocupados pelos negros. Raça também determina o acesso ao mercado de trabalho, gerando simultaneamente grandes contingentes de população de cor como sub-proletariados e desnecessários, fora do sistema produtivo, descartados até mesmo de uma possível exploração. Nessa perspectiva, justiça racial, tal qual gênero, reivindica a transformação da economia política a fim de eliminar sua racialização.

Raça como gênero não é apenas economia política, também possui dimensões culturais valorativas, levando-a assim para o campo do reconhecimento. O caráter ambivalente de raça constitui-se num dilema, em que, a coerência da

redistribuição é eliminar a diferença de raça, a coerência do reconhecimento é valorizar a diferença do grupo.

Buscamos encontrar caminhos para tornar possível aos movimentos anti-racismo, ao mesmo tempo, lutar para eliminar “raça” e para valorizar a identidade cultural de grupos raciais oprimidos. Ao apresentar abordagens amplas para eliminar injustiças presentes no dilema redistribuição/reconhecimento, “afirmação” e “transformação”, podemos também produzir um modo que permita encontrar uma solução para o dilema.

No que se refere aos remédios afirmativos, estes serão aplicados primeiramente às injustiças culturais, para eliminação das quais estão associados o que se chama de “multiculturalismo dominante”, Reparar o desrespeito através da reavaliação das identidades injustamente desvalorizadas de grupos, deixando ileso tanto o conteúdo dessas identidades quanto às diferenças de grupo que constitui a sua base. Por outro lado, remédios transformativos, correspondem a desconstrução, seu objetivo não é consolidar uma identidade, mais desconstruir, sustentar um campo com diferenças múltiplas, não-polarizadas.

Os remédios de reconhecimento afirmativos tendem a promover a diferenciação entre os grupos existentes. Já os remédios de reconhecimento transformativos tendem, no longo prazo, a desestabilizar as diferenciações para permitir reagrupamentos futuros (Fraser, 1997).

Aplicados às injustiças econômicas, remédios afirmativos tentam ir além da má distribuição dos recursos, mas deixa ileso a estrutura político-econômica subjacente. Ao contrário, remédios transformativos reformulariam as distribuições injustas através da transformação das estruturas político-econômicas. Aplicados

ao exemplo das classes exploradas, moldando-as e sustentando-as. De modo geral muda à atenção do antagonismo de classe entre trabalhadores e capitalistas para empregados e desempregados.. Os programas de assistência têm como alvo os pobres. Por outro lado, remédios transformativos associam programas universalistas de bem-estar. Reduzem desigualdades sociais, mas não criam classes rotuladas de pessoas vulneráveis entendidas como sendo beneficiadas por vantagens especiais. Assim, podem ajudar a solucionar injustiças de reconhecimento.

Redistribuição afirmativa pode estigmatizar a desvantagem, somando o insulto da falta de reconhecimento à injúria da privação. Ao contrário, redistribuição transformativa, pode promover solidariedade a ajudar a rever algumas formas de não-reconhecimento (Fraser, 1997).

A ação de afirmar o reconhecimento e/ou a ação de transformar redistribuindo, constituem-se em meta e meio de um mesmo processo. Um processo capaz de eliminar as assimetrias existentes na sociedade e gerar equidades. Entretanto, somos desafiados a enfrentar as ambigüidades do dilema referente à raça, no qual faz-se necessário buscar alternativas que possibilitem, por um lado lutar para eliminar “raça” e por outro, valorizar a identidade cultural de grupos raciais oprimidos.

O desafio de enfrentar o dilema reconhecimento/redistribuição na perspectiva dos direitos de cidadania nos remete a reflexões em torno do regime político-legal sob o qual vivemos no Brasil, a democracia liberal moderna e, no mesmo sentido, as constituições são de inspiração liberal , tanto a atual como as constituições republicanas antecedentes, lembrando, é claro, a exceção da carta de 1937.

Nossas constituições, têm como fundamento, mas especificamente, a proteção e promoção de direitos e liberdades políticas e civis dos indivíduos.

Devemos destacar, contudo, que esse regime político legal não é moralmente neutro, mas sim alicerçado nos valores básicos que fundamentam o regime democrático liberal e, conseqüentemente, suas normas positivas. Esses valores básicos são o da igualdade e do mérito.

Esse é um processo dinâmico, já que, ao serem apresentados argumentos que proponham uma forma “superior” de igualdade aquela que se encontra positivada na norma jurídica ou na constituição, a lei pode ser reformulada.

A sociedade capitalista emerge declarando o indivíduo legalmente igual a todos os membros da sociedade, assim, portador de mesmos direitos e deveres. Temos aí o aparecimento da “igualdade do reconhecimento legal dos indivíduos”, para Honneth esta é uma esfera de crucial importância para o funcionamento da sociedade capitalista.(Honneth, 2003 *apud* Feres 2004 p. 295). Para Honneth a implantação do capitalismo foi também responsável por uma redefinição do *status* social. A nova sociedade elegeu o mérito individual como norma da estima social e, esse mesmo mérito passou a ser valorizado de acordo com a divisão social do trabalho comanda pela indústria.

O princípio do mérito reside no mercado que distribui prêmios. No entanto, é importante que se perceba o Estado de Bem-Estar Social como o resultado do processo histórico da luta pela extensão do princípio da igualdade sobre o mérito (Honneth, 1992 e 2003 *apud* Feres 2004 p. 296). Ao reconhecer que, sem um mínimo de garantias materiais, contingentes significativos da população ficariam incapacitados de desfrutar, em condições iguais frente aos demais dos direitos

formalmente estabelecidos por lei, assim, o Estado de Bem-Estar Social intervém. O Estado ao se apropriar, através de impostos e taxas, de parte da riqueza que circula no mercado, a distribui para esses contingentes da população. Concluimos, ser condição para promoção da igualdade, uma redução na esfera de atuação do princípio do mérito.

A pertinência dessas considerações ao debate sobre ações afirmativas se estabelece visto que, em todos os países democráticos modernos, políticas próprias do Estado de Bem-Estar ainda estão em funcionamento. Algum tipo de compensação, ou de proteção é implementada destinada à parcela da população desfavorecida: seguro desemprego, alimento para crianças pobres, bolsa-família, gratuidade de remédios de uso contínuo, cestas-básicas para crianças e idosos.

Portanto, para se produzir uma igualdade de fato, ou uma maior igualdade, muitas vezes, é necessário fazer-se uma discriminação positiva ...Essas medidas de discriminação positiva só se justificam pelo argumento moral de se proporcionar às pessoas beneficiadas o mínimo de dignidade, do qual todos que vivem nessa sociedade devem igualmente usufruir. ..podemos ver que a ação afirmativa é só mais uma política do Estado de Bem-Estar Social. Ela se assenta sobre a constatação de que uma parcela da população tem suas chances de gozar dos benefícios da vida em sociedade em pé de igualdade com seus concidadãos seriamente diminuídos, e que a proteção formal contra a discriminação dessa parcela, ou seja, as leis que coíbem a discriminação racial, baseadas no princípio universal da não-discriminação, não são eficazes. (Feres 2004 p.297)

A expansão do princípio da igualdade sobre o mérito justificar, no plano moral, a ação afirmativa e concluirmos que isso é justo, Não temos a garantia de que seja justa em qualquer contexto social. Considerando-se o caso brasileiro, é imprescindível estabelecermos se existe de fato uma parcela da população que

sofre discriminação e, qual impacto desejável de cada política específica para promoção dessa parcela da população.

No Brasil, diversos estudos feitos, a partir das bases de dados oficiais, nos permitem verificar, de forma inquestionável, o fato de que, aqui o critério étnico é utilizado como um elemento determinante dos processos de estratificação e exclusão social.

O Estado brasileiro, na tentativa de garantir respeito ao patrimônio cultural do país, e como forma de reparar injustiças cometidas no passado, especialmente em relação aos povos indígenas e negros, se compromete, por meio da proteção das manifestações populares, indígenas e afro-brasileiras, a garantir o pleno exercício dos direitos culturais.

2. A racialização da cidadania: O Preconceito e a discriminação racial, estruturadores e classificadores dos limites da cidadania.

Se por um lado os dilemas por reconhecimento podem, também, constituir demandas de inclusão, o não reconhecimento por outro lado pode constituir a negação da cidadania, principalmente, em se tratando da raça discriminada pela ação do racismo constituir os contingentes excluídos da cidadania e, conseqüentemente dos direitos.

A temática em torno da questão racial e, conseqüentemente, da superação das desigualdades raciais estabelece o imperativo de deixar claro o que expressamos ao utilizar termos como “etnia” e “raça”. No período das Grandes Navegações a elite européia criou o termo “raça” que teve seu uso intensificado ao longo do século XIX com o processo de expansão imperialista. “Raça” está, assim,

diretamente relacionada à questão da natureza, entre os seres humanos, das suas distinções físicas e culturais e os porta-vozes explicativos motivados para explica-los.

Ao contrário de sua origem explicitamente recuada, nas lutas por libertação nacional e pelos direitos civis, o termo “raça” assumiu outra conotação ao ser utilizado pelos setores sociais protagonistas da mudança, da transformação de realidades historicamente assimétricas e opressivas. Assim, “raça” estabelecia a identidade entre indivíduos inseridos nos movimentos, constituindo os coletivos que lutavam por romper estruturas e relações sociais opressivas.

A expansão ultramarina, as Grandes Navegações e as conquistas empreendidas pelos europeus a partir do século XVI, nas Américas e em outros territórios, propiciaram a concepção de etnocentrismo, há muito conhecida pela humanidade, novo estímulo. Entretanto, passa a assumir um caráter determinado essencialmente pela compleição das pessoas, assim, a escravização e a dominação dos povos dos continentes africanos, asiáticos e americanos exigiu a elaboração de diversas interpretações que justificassem por meio de raça, etnia, cultura e religião à ação de alguns Estados Nação do continente europeu.

Alguns povos produziram ideologicamente, com base em argumentação racial, religiosa, cultural, étnico, as prerrogativas para dominar outros povos.

Ao se confrontar com outros grupos humanos as sociedades, possivelmente por conta da necessidade “de construção coletiva dos laços simbólicos comuns”, hábitos, costumes, língua, padrão moral estabelecem com esses elementos a coesão social, e então a visão etnocêntrica, que se faz presente. No entanto, não necessariamente, os diferentes padrões civilizatórios e as diferentes identidades

culturais, impõe-se, nem ao longo da história impuseram, enfrentar em guerras de dominação. Pelo contrário, estabelecem e estabeleceram relações políticas, econômicas e culturais pacíficas e duradouras.

Desse modo é improcedente atribuir como inerente à natureza humana os conflitos étnicos, culturais e religiosos e, ações políticas e sociais podem evitar e superar esses conflitos.

A clássica concepção do iluminismo europeu no século XVI, se por um lado produziu o ideário de que a humanidade constituía uma única espécie eliminando a possibilidade deste ou daquele grupo possuir mais ou melhores habilidades e competências, por outro lado, se apresentava como o paradigma ocidental de civilização ao qual todos os grupamentos humanos, independente de seus processos e percursos devem se alinhar.

Entre os séculos XVI e XIX milhares de seres humanos foram vítimas de um dos maiores crimes contra a humanidade: o tráfico de escravos africanos. Foi estimado que aproximadamente 11.569.000 africanos teriam sido transportados do continente africano com destino ao continente americano, para serem comercializados como mercadoria. Os mesmos historiadores norte-americanos Behrendt, Richardson e Eltis, que estimaram a população de africanos transportada e comercializada para o continente americano entre 1519 e 1867, calcularam que 3.850.000 tiveram como o destino, no mesmo período, o Brasil. (Paixão, 2006) O Brasil chegou a importar 64,8% do total de africanos vindos para as Américas entre 1801 e 1867. (Appiah e Gattes Jr. 1999, p 1.867, *apud* Paixão, 2006)

Considerando-se a escravidão uma instituição nacional no Brasil entre os séculos XVI e XIX distribuída entre variados segmentos da população, é inquestionável o fato de que esta ação foi protagonizada e teve como responsável a “elite branca eurodescendente” , sendo, assim, um sistema instituído pelos brancos, a quem o sistema beneficiava, e não pelos negros.

Aos Negros coube resistir, desde a saída da África e em todos os espaços e de todas as maneiras mesmo após a abolição da escravatura no Brasil. A abolição tal qual aconteceu frustrou de forma contundente as expectativas da população afrodescendente, visto que declarava extinta a escravidão sem estabelecer qualquer perspectiva de mudança e forma de integração do negro na sociedade e aos direitos de cidadania (acesso à educação, ao mercado de trabalho, a moradia, a posse da terra) então estabelecidos. As estruturas de poder político e econômico permaneciam intactas nas mãos da elite senhorial branca.

No Brasil não se produziu um regime jurídico com códigos específicos para brancos e para negros, mas este fato não torna os mecanismos disfarçados e implícitos de segregação forjados pelas elites brasileiras menos eficazes na manutenção das hierarquias sociais. Entretanto, de acordo com o jurista Hélio Silva Jr. , o Código Penal de 1890 seria francamente hostil às manifestações religiosas e culturais dos negros, como o candomblé e todas as suas variações, o batuque, a capoeira, bem como tratava de reduzir a idade de imputabilidade penal para 9 anos. Tais medidas denotavam evidentes teores racistas, etnocêntricos e autoritários. (Paixão,2006)

Destarte, a elite da República Velha desenhava os contornos de estratégias de controle severo sobre os hábitos, costumes e o cotidiano da população afro-

descendente. De todo modo, o controle sobre a população afro-descendente não diminuía seu peso na população brasileira em geral. A partir de então, é colocado em curso o projeto de branqueamento do povo brasileiro.

A chegada da modernidade no Brasil traz ao mesmo tempo a dimensão do negro, que na modernidade passou a ser um índice de não moderno, ou seja, pessoa que não possui atributos e aptidões necessárias ao bom desempenho como cidadão e para as relações de mercado. Não dispendo de racionalidade, disciplina, capacidade de planejamento, controle das emoções, das paixões.

Esse índice de não moderno atribuído ao negro, propicia aos teóricos do projeto de branqueamento a promoção de uma política planejada de imigração de mão-de-obra europeia para o trabalho nas fazendas de café nas quais as relações capitalistas de produção então se estabeleciam. O estímulo à imigração promovido pelo Estado brasileiro, no período de 1884 a 1913, contabilizou a chegada de 2,7 milhões de europeus no Brasil. Segundo Paixão, em 29 anos, a quantidade de europeus que entraram no Brasil representou cerca de 70% do total de africanos que haviam ingressado como escravos entre 1500 e 1850.

A modernidade, que se anuncia com o estabelecimento da incipiente industrialização própria do emergente modo capitalista de produção tardio e periférico, veda aos negros e negras, das regiões mais desenvolvidas do país nas primeiras décadas do século XX, o acesso à posse da terra e ao mercado de trabalho formal. Francisco Foot Hardman e Victor Leonardi estimaram que em 1915, 85% da força de trabalho empregada nas indústrias de São Paulo era formada por estrangeiros. (in História da indústria e do trabalho no Brasil)

A solução encontrada pela elite eurodescendente a partir do projeto de branqueamento do povo brasileiro aliada ao excludente capitalismo tardio e periférico concorre para produção daquilo que se tem denominado problema social, visto que aos negros e negras foram destinados os espaços periféricos e, destruídas as casas de cômodos pelos sanitaristas, as favelas.

Considerem-se os diversos aspectos, que concorrem para produção de uma realidade marcadamente injusta e desigual, sintetizados, no caso brasileiro, a partir do racismo produzido no passado escravista e reproduzido no presente capitalista. A exploração e a dominação capitalista nas condições específicas do capitalismo periférico ou semiperiférico, o escravismo, na agricultura colonial, contemporânea, da gênese e organização das relações de produção capitalista, por exemplo, além da reprodução das relações de classe, eram também reproduzidas relações hierárquicas de religião, cultura, língua e, principalmente raça; o legado de um processo abolicionista (da escravatura), que manteve inalterado o regime de propriedade concentrado nas mãos de uma restrita parcela da população, recusando a cidadania e, por conseguinte os mínimos direitos econômicos e sociais aos descendentes dos antigos escravos; as práticas discriminatórias, que justificavam a dominação do senhor sobre o escravo, do branco sobre o negro, cuja manutenção, ao longo de todo século XX e início do século XXI, através do aparato repressivo, do poder judiciário, em diversas instituições estatais e civis, apresentavam-se contra a população afro-descendente impedindo efetivamente os processos de mobilidade física e social.

A estereotipia negativa contra o negro e o aprofundamento das diferenças entre os grupos étnicos, ontem senhores e escravos, ganharam novas dimensões, pois foram

ideologicamente evocados para assegurar as vantagens políticas, econômicas e psicológicas nas mãos dos antigos dominantes e seus descendentes. Isto feito, a classe dominante continuou a reproduzir-se, reproduzindo, entre outros, racistas e racializados, superiores e inferiores. Por isso, fica difícil sustentar a idéia de que o racismo antinegro no mundo atual é mera sobrevivência do seu passado histórico enquanto escravo. A sociedade produz novas formas de racismo que nada têm a ver com o passado escravista. Portanto a luta é contra este presente concreto atual, cotidiano, visível e comensurável e não contra um passado sobre o qual as novas gerações, conhecem pouco ou mal através de manuais de história. (Munanga, p.p. 81-82)

No campo da Antropologia física, nos fins do século XIX e início do século XX, teorias pseudocientíficas, objetivavam confirmar ao atribuir status científico determinista à superioridade e a inferioridade, respectivamente ao branco e ao negro, como características intrínsecas a cada raça. Se por um lado, o discurso intelectual anti-racista foi capaz de refutar a pretensa consistência científica do arquétipo naturalista, por outro ainda não foi capaz de invalidar os mecanismos subliminares, inconscientes e complexos, que propiciam a sobrevivência dos mitos.

No caso do Brasil, seu racismo escamoteado, pois o que se perguntava era a possibilidade de se lutar contra um racismo silenciado pela ideologia da “democracia racial”. Apesar de toda luta da ação militante negra, esta nunca conseguiu fazer a sociedade brasileira, na sua quase totalidade, assumir que ela é racista e, em conseqüência disso, a impossibilidade de conduzir os governos a implementarem políticas públicas, para beneficiar as vítimas do racismo.

Gilberto Freyre (1938/1962), autor mais reconhecido da idéia de democracia, foi de extrema importância na crítica das teorias raciais biologicistas, já que essas

formulações atribuíam à mestiçagem do povo brasileiro um caráter essencialmente negativo, vaticinando a especificidade patológica e incurável do nosso tecido humano. Freyre fez o elogio à mestiçagem e a tolerância racial, o que combatia a visão racial pessimista de então. Entretanto,

a positivação da mistura de raças serviu como fator de união de um país gigante heterogêneo, e também como instrumento de repressão às manifestações “culturais” que se mostrassem alheias aquele projeto. Nesse contexto, a discriminação racial se tornou um assunto tabu, pois não poderia haver racismo em um país cujo cerne da identidade era a dissolução do conceito de raça através da miscigenação. (Guimarães, 1999 *apud* Feres, 2004 p. 298)

Que trajetória percorreu a população negra em nosso país, especificamente, capaz de estabelecer no passado e no presente legando para si e seus descendentes uma realidade tão adversa.

Já na travessia do Atlântico a resistência negra se fez presente, mas a chamada “questão racial” só entrou de fato na agenda de debates das políticas públicas nos anos 90 do século passado. O Movimento Negro, reconhecido como principal protagonista intelectual e militante do anti-racismo, no Brasil atuando por quase um século, vem obtendo conquistas nessa luta histórica. A *Marcha Zumbi dos Palmares – contra o racismo pela cidadania e a vida*, realizada em 20 de novembro de 1995, foi um marco da luta por ações afirmativas que se confunde com a própria luta contra o racismo. Nesse momento, o movimento social negro empreende uma mudança em sua atuação, deslocam sua atuação enquanto um movimento de denúncia do racismo para um movimento de proposição de políticas públicas de promoção da igualdade racial. Isso não quer dizer que o movimento

abandonou o espaço de denúncia, mas certamente, avançou na direção de uma ação propositiva para promover a igualdade racial.

Em resposta às lutas anti-racistas e, em especial, a Marcha Zumbi dos Palmares, que em 1995 o Estado brasileiro reconheceu publicamente a existência do racismo e suas respectivas mazelas. Inicia-se a discussão e o enfrentamento do problema, a fim de viabilizar a implementação de medidas de combate ao racismo. Foi, concretamente, criado um Grupo de Trabalho Interministerial, em 20 de novembro de 1995, cujo objetivo era a valorização e melhoria das condições de vida da população afro-brasileira..

Em 1996 é realizado o seminário internacional, “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados Democráticos contemporâneos” promovido e organizado pelo Ministério da Justiça. Partindo do reconhecimento oficial da existência de discriminação e desigualdade racial no Brasil, o seminário estabelece como objetivo recolher subsídios para formulação e implementação de políticas públicas dirigidas à população negra. No mesmo ano é lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos no qual o preconceito e a discriminação passaram a ser temas com um espaço e um tratamento formal até então nunca registrados. Assim, o Programa Nacional de Direitos Humanos passa a significar para os grupos vulneráveis a possibilidade de reconhecimento de suas lutas históricas em defesa da liberdade, da igualdade, da democracia e, enfim da luta pela promoção e efetivação dos direitos das vítimas da discriminação, por meio das políticas públicas.

A Declaração e Programa de Ação Durban, adotados na Conferência Mundial Contra o Racismo, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, expressa que a

escravidão é crime contra humanidade e, como crime de lesa-humanidade, tem caráter de crime imprescritível qualquer que seja a época em que tenha sido praticado. Assim, a dívida do Estado brasileiro continua ainda existente com a comunidade negra do Brasil, considerada em sua generalidade. As ações reparatórias permanecem como uma demanda permanente e é preciso dizer, que além de ações reparatórias, estratégias vêm sendo construídas para efetivar a integração da comunidade afro-descendente na sociedade brasileira.

Em 2005, a *Marcha Zumbi dos Palmares + 10*, não ocorreu como o previsto, tal qual em 1995. O movimento negro dividido realizou duas marchas: uma dia 16, outra, dia 22, ambas em novembro. A divisão explicitada das concepções divergentes e a divisão do movimento. As ações e pressões da militância negra, inserida nesse contexto, propiciaram que a expressão ação afirmativa ganhasse espaço e passasse a fazer parte do debate primeiramente na mídia e, em seguida, timidamente, na academia.

O intelectual é, em primeiro lugar, uma pessoa que produz um conhecimento crítico sobre a sociedade e esse conhecimento pode transformar a sociedade. Como membro da sociedade, ele pode, politicamente, tomar uma posição em favor das mudanças. E esses colegas que passaram a vida deles trabalhando sobre a questão do negro, que denunciaram o racismo, estão contrários às propostas de mudança, contra as propostas de ações afirmativas e das cotas. Eles acham que isso vai mudar o modelo da sociedade brasileira, que é um modelo de convivência racial por causa da mistura racial; que isso vai transformar o Brasil numa sociedade bi-racial, e, como conseqüência, vai levar o Brasil aos conflitos sociais que jamais conheceu. Nesse sentido, são claramente contrários às cotas. Quer dizer, de um ponto de vista, os negros serviram como objeto de pesquisa mas não servem como objeto de mudanças¹

¹ Kabengele Munanga em entrevista ao jornal TROhN – Brasília, ano XI, nº 17, jun. – jul./2006 - quando indagado: “O que você tem a dizer sobre o papel de intelectuais na luta contra o racismo e o papel

A questão sobre cor do questionário do IBGE do Censo de 1970, chegou a ser retirada pelo governo militar, alegando que era desnecessária tal informação em um país onde não há discriminação racial. No mesmo sentido, aparece o argumento de que no Brasil não seria possível realizar coleta de dados a partir da cor da população e, de acordo com seus traços fenotípicos, entretanto, emerge com extrema relevância a abordagem de Oracy Nogueira, sociólogo dos anos 50, um dos autores a questionar o paraíso racial brasileiro, apontando para a existência de discriminação racial e racismo no Brasil ao indicar que existe uma forma particular de preconceito racial, que seria o de marca. Assim em nosso país a “cultura assimilacionista” não impedia que as pessoas fossem discriminadas por sua aparência, a partir de um sistema, no qual, quanto mais semelhança tiver uma pessoa com o tipo físico africano (cor da pele, lábio, nariz, cabelo), maior a possibilidade de ser discriminada, sendo, então, desprezada, perseguida ou de ter bloqueado seu processo de mobilidade e ascensão social (Nogueira, 1998 *apud* Paixão 2003).

Destarte, os críticos da democracia racial conseguiram analisar e desvelar o arquétipo de paraíso racial inexistente na realidade, pois as formas de preconceito e discriminação da população branca sobre a população negra eram e são apresentados pelas pesquisas e indicadores sociais.

A partir de 1980, a reintrodução do quesito Cor no censo oficial, possibilitou fazer um balanço comparativo nos domínios da educação, do emprego, da saúde, do

desempenhado por intelectuais como Peter Fry, Ivonne Maggie e Demétrio Magnoli, que se colocam frontalmente contrários às cotas?”

lazer da cultura, da representação política e, assim, compreender a situação atual do negro no Brasil.

Distribuição percentual da população brasileira de acordo com a cor / raça segundo os recenseamentos gerais da população brasileira

Pop./ano	1872	1890	1940	1950	1960	1980	1991	2000
Branca	38,1	44,0	63,5	61,7	61,0	54,8	51,7	53,8
Parda	42,2	41,4	19,4	26,5	29,5	38,4	42,6	39,2
Preta	19,7	14,6	14,6	11,0	8,7	5,9	5,0	6,2
Indígena	-	-	-	-	-	-	0,2	0,4

Fonte: Recenseamento Geral da População IBGE (a partir do Censo de 1940).

Nos Censos de 1900, 1920 e 1970 não foi levantada a cor/raça da população. Não estão incluídas as categorias amarela e cabocla. Até 1980 os indígenas estavam agrupados com os pardos.

Outro referencial de extrema importância é a composição racial da região, pois a longa discussão em torno das ações afirmativas, por exemplo, para ingresso no ensino superior, a previsão de percentual a ser estabelecido deve ter relação com a composição racial da região.

População residente por cor/raça e Região – Censo 2000

Cor/Raça E Grandes Regiões	Censo 2000		Censo 2000 Região de nascimento		Diferença	
	Total	%	Total	%	Total	%
Brasil	169.872.856		169.189.026		683.830	
	100,00		100,00		100,00	

Branca	91.298.042 53,7	90.758.563 53,6	539.479 78,9
Preta	10.554.336 6,2	10.546.562 6,2	7.775 1,1
Amarela	761.583 0,4	670.924 0,4	119.061 13,3
Parda	65.318.092 38,5	65.279.602 0,4	90.659 5,6
Indígena	734.127 0,4	729.648 0,4	4.479 0,7
Ignorado	1.206.675 0,7	1.203.726 0,7	2.949 0,4
Região Norte	12.911.170 100,00	11.182.511 100,00	1.728.659 100,00
Branca	3.616.839 28,0	3.000.899 26,8	615.940 35,6
Preta	641.208 5,0	521.071 4,7	120,137 6,9
Amarela	29.246 0,2	23.696 0,2	5.550 0,3
Parda	8.259.486 64,0	7.291.414 65,2	968.072 56,0
Indígena	213.443	213.637	-193

	1,7	1,9	0,0
Ignorado	150.947	131.794	19.153
	1,2	1,2	1,1
Região Nordeste	47.782.487	56.400.607	-8.618.121
	100,00	100,0	100,0
Branca	15.738.698	19.681.986	-3.943.289
	32,8	34,9	45,8
Preta	3.681.117	4.247.148	-566.030
	7,7	7,5	6,6
Amarela	67.241	76.926	-9.685
	0,1	0,1	0,1
Parda	27.722.133	31.724.191	-4.002.058
	58,0	56,2	46,4
Indígena	170.389	207.716	-37.328
	0,4	0,4	0,4
Ignorado	402.909	426.640	-59.731
	0,8	0,8	0,7
Região Sudeste	72.430.193	66.430.609	5.999.584
	100,00	100,0	100,0
Branca	45.163.258	41.853.769	3.324.489
	62,4	63,0	55,4
Preta	4.752.920	4.441.123	311.796
	6,6	6,7	5,2

Amarela	514.562 0,7	449.246 0,7	65.316 1,1
Parda	21.367.768 29,5	19.142.449 28,8	2.225.319 37,1
Indígena	161.189 0,2	127.778 0,2	33.410 0,6
Ignorado	470.496 0,6	431.243 0,6	39.253 0,7
Região Sul	25.110.348 100,00	26.084.035 100,0	-973.686 100,0
Branca	20.991.862 83,6	21.725.688 83,3	-733.825 75,4
Preta	941.222 3,7	946.687 3,6	-5.466 0,6
Amarela	104.239 0,4	91.490 0,4	12.748 1,3
Parda	2.884.741 11,5	3.122.903 12,0	-238.162 24,5
Indígena	84.747 0,3	84.627 0,3	120 0,0
Ignorado	103.538 0,4	112.639 0,9	-9.101 0,9
Região Oeste	Centro- 11.638.658	9.066.094	2.572.564

	100,00	100,0	100,0
Branca	5.787.384 49,7	4.497.724 49,6	1.289.660 50,1
Preta	537.870 4,6	388.748 4,3	149.122 5,8
Amarela	46.294 0,4	29.351 0,3	16.943 0,7
Parda	5.083.964 43,7	3.989.433 44,0	1.094.531 42,5
Indígena Indígena	104.360 0,9	95.810 1,1	8.550 0,3
Ignorado	78.786 0,7	65.028 0,7	13.758 0,5

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000. Exclusive os nascidos no estrangeiro *apud* A Cor Denominada – Estudos sobre a classificação étnico-racial

A distribuição da população de acordo com cor / raça permite a constatação de que, se por um lado à completa limpeza étnica do povo brasileiro dos negros não foi consumada tendo em vista que a redução numérica dos negros não se deu em termos absolutos, por outro lado ocorreu de modo parcial. Hoje, o Brasil é maior nação negra do mundo fora do continente africano, possuindo atualmente 75 milhões de negros e negras. Esse quantitativo pode ser explicado, fundamentalmente, pela capacidade de resistência dos negros, sob todos os aspectos, no longo caminho desde a saída da mãe África até os dias de hoje.

Os indicadores, apresentados pelo resultado da pesquisa, nos permitem comensurar o perfil de desigualdades raciais existentes entre negros e brancos, visto que, as estatísticas correspondentes ao setor produtivo, indicam que o acesso do negro ao sistema produtivo caracteriza-se por uma concentração desproporcional nos setores de atividades que absorvem a mão-de-obra menos qualificada e menos remunerada, conseqüentemente, a participação na distribuição da renda nacional e no consumo do produto social entre negros e brancos é desigual.

É inequívoco, o fato de que o preconceito racial e a discriminação racial, no Brasil, atuam como elementos estruturadores e classificadores da mobilidade social. Assim, diferença biológica e cultural constitui-se como um dos elementos fundamentais, dos problemas tidos apenas como de mercado e de instrução nas sociedades nas quais o racismo existe de fato no tecido social.

Ao considerarmos o quesito acesso à escolaridade, vamos constatar a seguinte relação: mesmo os poucos negros que conseguiram ocupar os espaços destinados aos brancos - proporcionalmente mais representados nas profissões mais remuneradas, que exigem um grau de escolaridade mais elevado – recebem salários inferiores aos colegas brancos do mesmo nível de formação.

Essa relação nos remete a refletir o longo caminho para superação do racismo estruturador dos obstáculos à mobilidade social, em nosso país, pois não bastará a inclusão do negro no sistema educacional ampliando o triste quadro da baixa escolaridade, visto que, a maior parte da população negra concentra-se, em termos de instrução, entre zero e quatro anos de estudo, além de obter o maior percentual de analfabetos e analfabetos funcionais.

Para ilustrar esse triste quadro de nossos abismos e desigualdades sócias e raciais, tomemos o exemplo dos indicadores de analfabetismo, analisados a partir de um corte étnico. Dados do último Censo Demográfico realizado no Brasil em 2000, entre a população brasileira maiores de 15 anos, dos 15,3 de analfabetos brasileiros, 9,7 milhões eram formados por negros e negras; dos 32,7 milhões de analfabetos funcionais, os negros totalizam 18,8 milhões de pessoas.

Assim, a taxa de analfabetismo dos negros maiores de 15 anos, em todo Brasil, era de 18,7% e, a taxa de analfabetismo funcional da população negra maior de 15 anos era de 36,1%. Estes percentuais eram significativamente maiores que os verificados entre a população branca com o percentual de analfabetismo de 8,3% e de analfabetismo funcional 20,8%. *²

Caso o índice de analfabetismo brasileiro fosse equivalente ao da população branca, o Brasil não apresentaria grandes alterações no ranking da alfabetização de pessoas maiores de 15 anos na América do Sul (ganharia somente duas posições, igualando-se à Colômbia). Entretanto, caso o seu índice fosse equiparado ao dos negros, o Brasil não apenas seria o último colocado na América do Sul, como apresentaria indicadores semelhantes à Namíbia (cujo índice foi de 82%, em 2000). (Paixão, 2004)

De acordo com os números apresentados pelo Censo Demográfico de 2000, 63,4% da população analfabeta em todo Brasil, eram negros/as e, no total da população analfabeta funcional, 57,4% é composta de negros/as. Diante desses números, é inquestionável, o fato de que o problema do analfabetismo, se não é

²Paixão, Marcelo - O ABC das Desigualdades Raciais: um panorama do analfabetismo da população negra através de uma leitura dos indicadores do Censo 2000. Texto publicado originalmente na revista Teoria e Pesquisa n° 42/43, jan/jul 2004, p.p.245-264. O professor do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e Coordenador do Observatório Afrobrasileiro. Os indicadores contidos neste estudo foram programados sobre a amostra de 10% do Censo 2000.

exclusivo dos afrodescendentes, é uma questão que afeta primordialmente a população negra.

De acordo com o Atlas de desenvolvimento humano, ocorreu um grande aumento da população em idade escolar matriculada na rede de ensino regular no período de 1991 a 2000. Durante esse período, a taxa bruta de matrícula no ensino fundamental passou de 99,7% para 124,6% e, no mesmo período, a taxa bruta de matrícula no ensino médio passou de 33,7% para 77,3%.

No que se refere às taxas brutas de freqüência, no ensino fundamental entre 1991 e 2000, observamos que entre os negros esses percentuais passaram de 95% para 128% e entre os brancos de 105,3% para 120,6%. Já no ensino médio, ocorreram aumentos significativos na taxa bruta de freqüência, que entre os brancos passou de 58,04% para 91,5%; entre os negros foi de 14% para 63,3%. Mesmo considerando-se perspectivas mais otimistas visto que os avanços proporcionais dos negros terem sido maiores, vale destacar que o acesso dos negros, principalmente no que se refere ao ensino médio ser mais restrito que o dos brancos. Ao compararmos esses dados com a porcentagem da população brasileira na faixa de 18 a 23 anos que, em 2001, não haviam completado o ensino médio: entre os brancos, essa taxa era de 63%, enquanto entre os negros esse percentual era de 84%.

A taxa líquida de escolarização, ou seja, a relação à idade do aluno e a série freqüentada apresenta graves defasagens. Assim, os avanços obtidos pelos negros nas taxas brutas de escolarização, não podem eliminar o fato de que entre os negros, a defasagem entre a idade do aluno e a série freqüentada no ensino fundamental era de 39,1% e entre os brancos 19,2%. O quadro apresentado no

ensino médio é ainda mais restritivo, ao passo que a taxa de defasagem para o país como um todo é de 42,3%; entre os brancos era de 31%, e entre os negros atingia a casa dos 53,6%.

Em 2001 foi atingida a meta da universalização do acesso, com 96,5% das crianças brasileiras em idade escolar, entre 7 e 14 anos, inseridas no sistema de ensino. Entretanto essa universalização não beneficiou igualmente todos os grupos raciais, pois em 2001, enquanto 1,9% das crianças brancas estavam fora da escola, às crianças negras contabilizavam 3,9%.

A universalização do acesso em todo o país não tem sido acompanhada de uma melhoria no sistema de ensino, ao contrário, tem apresentado resultados na aprendizagem bastante críticos e acompanhado do aprofundamento das desigualdades raciais. “Carlos Henrique Araújo, do MEC, e Ubiratan Castro de Araújo, presidente da Fundação Palmares analisando os dados do Saeb, apontaram que” os alunos negros que sobrevivem na escola são vítimas de uma sistemática queda de desempenho. Entre 1995 e 2001, a diferença no desempenho escolar na prova de leitura dos estudantes negros, em relação com os brancos, aumentou de 20 para 26 pontos. O estudo mostra ainda que, em leitura, na quarta série do ensino fundamental, 67% dos estudantes negros apresentaram desempenho classificado como “crítico” e “muito crítico”, contra 44% de alunos brancos. Os dados revelam que, mesmo entre alunos das escolas particulares, portanto com níveis socioeconômicos similares, o desempenho entre brancos e negros não é igual. Na quarta série, em Língua Portuguesa, os alunos negros alcançam uma pontuação de 179 na escala de desempenho, enquanto os brancos alcançavam 228 pontos “. (in Paixão, 2006)”

A permanência dos afrodescendentes no sistema escolar apresenta-se como desafio, visto que os indicadores apontam para um sistema excludente e discriminatório. A qualidade da educação, por se tratar de direito fundamental e universal requer considerar a qualidade e equidade como indissociáveis, assumindo que a educação será de qualidade se oferecer os recursos e apoio de que cada um necessita para estar em igualdade de condições para aproveitar as oportunidades de aprendizagem e exercer o direito à educação. Além disso, há que constituir nos princípios de gratuidade, os direitos à não discriminação e à plena participação como fundamentais no enfoque de direitos em educação.

A garantia ao direito de não discriminação há de se efetivar na medida em que os princípios básicos que orientam a educação têm que ser os mesmos para todos independente de sua origem ou condição, entretanto é preciso considerar alguns direitos diferenciados ou garantias específicas. Só assim poderemos eliminar práticas que limitam não só o acesso, mas a permanência, a continuidade dos estudos e o pleno desenvolvimento e aprendizagem. O sistema de ensino precisa reconhecer que alunos e alunas negras enfrentam especificidades próprias de seu grupo. As precárias condições sócio-econômicas fazem com que, desde muito cedo, tenham a necessidade de ingressar no mundo do trabalho, e este por sua vez, dificilmente sinaliza com boas perspectivas de retorno profissional e financeiro o que pouco contribui como estímulo a continuidade dos estudos.

Que é uma obrigação promover o equilíbrio entre os princípios de igualdade e diferenciação e assegurar a equidade em sua múltipla dimensão no acesso, nos processos e nos resultados. Tratar de forma dessemelhante os desiguais é

condição para se chegar a resultados de aprendizagem equiparáveis eliminando a reprodução de desigualdades presentes na sociedade.

Assim, uma escola será inclusiva se propiciar o desenvolvimento de competências necessárias à participação nas diferentes perspectivas da vida humana, a superação dos obstáculos e desafios construídos pela sociedade atual e principalmente o desenvolvimento de projetos de vida tendo como condição a relação com o outro. *Aprender a conhecer, a fazer, a ser e a viver juntos*, constituem referencial indispensável ao se estabelecer quais devem ser as aprendizagens básicas e mais relevantes na educação.

A pertinência da educação exige que esta seja: significativa para pessoas de diferentes extratos sociais e culturas; flexível e possa adaptar-se às necessidades e características dos estudantes. E dos diversos contextos sociais e culturais. Assim, os conteúdos programáticos em sua perspectiva pedagógica, têm que, necessariamente, valorizar o universo dos afrodescendentes promovendo o deslocamento de uma pedagogia da homogeneidade para uma pedagogia da diversidade, estabelecendo a oportunidade para enriquecer os processos de ensino e aprendizagem.

Nesta perspectiva, enquanto proposta as escolas deveriam ser espaços de aprendizagem não somente para os alunos, mas também para as suas famílias e para os docentes, transformando-se em uma *comunidade de aprendizagem*. Em uma comunidade de aprendizagem onde todos compartilham suas visões de mundo e se comprometem com a mudança e com o projeto educacional da escola. Uma comunidade que aprende se preocupa em obter informação e

analisá-la coletivamente para a tomada de decisões, assim como gerar conhecimentos por meio de processos de avaliação, reflexão e pesquisa. A construção de comunidades de aprendizagem requer a geração de um ambiente de confiança propício, no qual se fortaleça a auto-estima e se tenham altas expectativas concernentes ao aprendizado e crescimento de todos.

A ilusão de que o racismo não existe na sociedade criada por um sistema, ao estabelecer regras de bom comportamento onde se evita falar da cor da pele das pessoas chamadas de “cor” e cada um procura ocultar os seus preconceitos mais íntimos, tornando esse sistema extremamente perverso. Na verdade, o racismo, não só existe, mas está enraizado na maioria da população, no público e no privado, nas instituições civis e estatais, conformando os comportamentos, naturalizando as desigualdades, agindo, como poderoso instrumento de exclusão social.

Secundarizar o estudo das desigualdades étnicas no Brasil, significa servir como elemento que oculta a essência da dinâmica social da perspectiva dos próprios estudiosos e formuladores de políticas públicas. Assim, nos trabalhos editados sobre Desenvolvimento Humano no Brasil, a ausência desta temática, não contribuiu para a obtenção de um instrumento analítico capaz de produzir um impacto ainda maior, do que já produziu em nosso país. (Paixão, 2000).

O processo de desagregação do IDH por etnia apresenta-se como um instrumento que possibilita compreender o processo de desigualdades raciais no Brasil, por um lado e, por outro estimula a construção de políticas públicas voltadas à promoção da igualdade racial e da cidadania.

Atualizando as análises de desigualdades raciais para a década de 1990, esses trabalhos demonstram a persistência de desigualdades significativas entre brancos e não-brancos e o quase monopólio dos primeiros nas profissões melhor remuneradas, nos cursos universitários que levam a essas profissões e nos percentuais superiores da escala de distribuição de renda (Henriques, 2001; Jaccoud, Beghin, 2002; Martins, 2004 *apud* Feres, 2004 p. 300)

A análise de Sergei Suarez Dilon Soares, de extrema relevância, mostra devido principalmente ao item qualificação, os rendimentos dos negros, tanto homem, quanto mulher são menores, além de sofrerem discriminação salarial e de inserção no mercado. Fica clara a relação entre a educação e acesso ao mercado de trabalho e salário. A educação compreendida no processo de qualificação profissional da pessoa, acaba por constituir-se em um momento central no ciclo de vida e, momento no qual as diferenças raciais se expressam.

Esse quadro fica agravado quando constatamos que à medida que o Brasil se desenvolve ,tecnológica e economicamente, ele não o fará pelo modelo fordista, ele o fará por um modelo mais novo, que é esse modelo que desemprega ou que exige, como critério de empregabilidade, um nível de escolaridade que os nossos marginalizados, os nossos discriminados não têm condição de suprir. Some-se a isto o quadro de crescimento da economia sem o crescimento paralelo do mercado de trabalho.

São mais de 79 milhões de homens, mulheres e crianças, formam a segunda maior população negra do mundo, representam 46% dos brasileiros;a igualdade formal de direitos não impede que sofram os mecanismos sociais de exclusão;as desigualdades são pronunciadas em diferenciais de renda, educação e ocupação entre brancos e não-brancos; essa desigualdade tem resistido ao processo de

modernização do sistema produtivo, à passagem do tempo e das instituições políticas e sociais do país; as pessoas brancas ocupam, quase que exclusivamente, os cargos e posições de maior prestígio em nossa sociedade.; A educação - que em direitos humanos constitui direito síntese, pois dele advém o acesso a outros direitos – apresenta-se como um momento central de produção ou reprodução dessa desigualdade.

Na perspectiva de superar esse quadro de exclusão, somos levados a buscar estratégias e políticas públicas de combate à discriminação racial. A comunidade negra em seu longo processo de resistência a opressão, preconceito, discriminação e racismo vêm construindo suas estratégias (mesmo durante os três séculos de escravidão os suicídios, as fugas dos escravizados, as rebeliões, assassinatos dos mestres, as fugas em bandos organizados para formação dos quilombos, constituem manifestações inequívocas de estratégias de ruptura).

A luta anti-racista dos movimentos negros nos anos 70, lembrando que entre 1940 e 1970, dezenas de movimentos negros surgiram e sucumbiram, mas a partir de 1970 iniciaram enriquecidos pelas experiências dos movimentos anteriores. Além disso, contrariamente a assimilação do branco e a negação de sua identidade, presente nos movimentos anteriores, eles passam a investir no resgate e na construção de sua identidade e personalidade coletiva.”Trata-se de tornar o negro brasileiro visível através de seu passado recuperado (...).Embora isso possa parecer uma tarefa de menor importância, é o primeiro e indispensável passo para promover-lo à condição de brasileiro de alto nível” (Santos, 1983 *apud* Munanga p. 85).

Assim, constitui-se em estratégia, a busca de sua identidade étnico-racial. Outro desafio é enfrentar a questão da invisibilidade do negro traduzida sob a forma de exclusão dos vários setores da vida nacional. Apesar das divergências de perspectivas e dos métodos, o que nos importa verificar, é em que medida, as estratégias que constituem o conjunto da ação militante utilizada pelo movimento negro, tem sido capaz de provocar uma reação positiva da sociedade, dos governos, em fim, dos poderes constituídos. Hoje, essa reação pode ser traduzida sob a forma de políticas públicas de combate ao racismo e promoção da igualdade racial.

Num país silenciado pela ideologia da democracia racial, a ação institucional orientada pela máxima de que todos somos iguais perante a lei, interpretava as prováveis atitudes discriminatórias como produto das diferenças sócio-econômicas, entretanto, a partir de 1951 manifesta-se o legislativo na busca de leis que possam se apresentar como instrumentos eficientes de combate ao racismo (Lei Afonso Arinos, - 1951; Lei CAO - 1988 ...).

Na história do anti-racismo, as políticas públicas são relativamente recentes, guardando nos países onde elas existem, diferentes enfoques, seja por conta das diferentes concepções ideológicas, seja pela pressão exercida pelas vítimas do racismo. No entanto, a implementação de políticas públicas de combate ao racismo, compreendendo especificamente as ações afirmativas, apresentam invariavelmente, ambivalências a serem enfrentadas, pois se inegavelmente significaram conquistas, para os contingentes da população discriminada, também

reforçaram as desigualdades no interior das minorias concernentes, privilegiando apenas alguns que já são favorecidos e deixando a grande maioria se enterrar cada

vez mais nos dramas da exclusão e da discriminação (Wilson, 1978; 1987 *apud* Munanga p. 93). As políticas públicas apenas deslocaram os problemas em vez de resolvê-los, pois teriam reforçado o racismo dos brancos pobres, exacerbando neles o sentimento de que são abandonados pelo Estado, introduzindo ou reforçando a tendência a racialização da vida política e atijando no limite o jogo da forças reacionárias (Glazer, 1987 *apud* Munanga p. 93)”

As experiências feitas por outros países com os quais possamos nos identificar e, apesar das críticas, devem ser consideradas como capazes de trazer mudanças. Ao se pensar em ações afirmativas aplicadas no sistema educacional, mais precisamente, no ensino superior, há que se observar à especificidade de nosso racismo *sui generis* e, do ensino brasileiro, em todos os níveis, devendo ser essas experiências compreendidas como parâmetros e não como modelo a ser seguido integralmente. Assim, possivelmente, encontraremos nossas próprias alternativas para combater o preconceito racial , a discriminação, as manifestações do racismo, estruturadores da desigualdade, da exclusão de cidadania e conseqüentemente dos direitos.

Ora se os direitos se colocam como compensação às diferenças geradas pelas posições nas relações de produção e no poder, da mesma forma que protegem contra as incertezas da vida e as oscilações da economia, a nova ordem mundial coloca frente a uma outra questão as contradições de classe, de gênero, de etnia, de raça, de religião próprias de sua temporalidade.

Os sujeitos do direito, far-se-ão ver através dos direitos reivindicados, redimensionando suas condições de existência como parte integrante da vida e das regras existentes na sociedade.

Os direitos para além das garantias formais inscritas nas leis, apresentam como referência para as adversidades das existências em suas especificidades e urgências de igualdade e justiça. Nesse sentido, o que traz a luz do debate as polémicas e contradições, fruto da exploração dos grupos historicamente colocados à margem do processo social, não é o reconhecimento da exploração e miséria desses grupos.

O que causa impacto na sociedade é quando esses grupos assumem condição de sujeito portadores de palavras e ações que visam o seu reconhecimento e defesa de questões que só lhe dizem respeito. Trazem assim para o campo do político a necessidade de deliberações expressas sob a forma de políticas públicas dirigidas as suas vidas afetando-as de forma positiva, o que até então era omissos e silenciado.

Se a reivindicação de direitos está longe de ser a tradução de um suposto mundo das necessidades, tampouco pode ser reduzida simplesmente ao jogo dos interesses, pois os direitos estruturam uma linguagem pela qual esses sujeitos elaboram politicamente suas diferenças e ampliam o “mundo comum” da política ao inscrever na cena pública suas formas de existência, com tudo que elas carregam em termos de cultura e valores, esperanças e aspirações, como questões que interpelam o julgamento ético e a deliberação política.
(Telles, 1989)

A ação desses sujeitos traz o conflito e coloca a prova os princípios universais dos direitos e da cidadania, visto que coloca no centro das divergências em mensurar a igualdade e as regras que estabelecem a justiça nas relações entre os diversos grupos sociais. Mensurar a igualdade é exatamente o centro das divergências e embates. É a arena dos embates e divergências em torno das quais essa mensuração pode ser estabelecida.

Na perspectiva dos embates, conflitos e divergências do ponto de vista dos sujeitos da palavra e da ação política, na diversidade de suas especificidades, em conjuntos e subconjunto de questões, adversidades e alternativas já apresentadas no presente, colocando à luz os obstáculos e possibilidades que também podem ser vislumbrados no futuro.

Ao tomar o exemplo brasileiro, observa-se que a pobreza em nosso país é e sempre foi considerável, no entanto essa pobreza destituída de concepção ética e revestida de naturalidade, permite que se perceba e compreenda a maneira como a questão social é colocada em destaque no imaginário da sociedade brasileira. Não há autoridade que não relacione o problema as demandas de equidade e justiça social, entretanto essa pobreza é tratada nos marcos da pobreza absoluta, como destino insolúvel dos que a má sorte excluiu do contrato social, assim a ordem desigual às assimetrias de raça e de gênero, pois em nosso país a pobreza tem cor e tem gênero, é negra e feminina!

No estabelecimento da nova ordem social, as incertezas nas quais o discurso conservador aflora fazendo com que na cena pública e na sociedade alguns processos sejam considerados inevitáveis e inexoráveis, o direito e a palavra que se diz o direito, pode ou esta sendo reelaborada. Ao se indagar sobre justiça social e direitos de cidadania, que se faça também um questionamento sobre espaços de experiências e alternativas possíveis. Pois as possibilidades de efetivação de direitos e de cidadania encontram-se exatamente no campo do conflito, do dissenso e das ambivalências.

3. Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro

Os indicadores apresentados sobre acesso, permanência e desempenho na educação básica são expressão de um sistema educacional discriminatório e excludente, o que tem exigido por parte de gestores e profissionais da educação uma profunda reflexão acerca de estruturas e práticas pedagógicas antidemocráticas e preconceituosas que promovem uma pseudo-universalização do acesso, mas um verdadeiro e gradual expurgo dos contingentes de “incapazes” e “indisciplinados” “não detentores de habilidades a produção do conhecimento” .

O debate em torno das relações raciais no sistema educacional brasileiro apresenta diversos pontos de tensionamento e, um dos principais tem sido o do acesso ao ensino superior. Ao analisar os indicadores observa-se que isso não ocorre sem motivos.

Segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano, entre 1991 e 2000, a taxa bruta de freqüência ao terceiro grau da população brasileira cresceu 72,9%, passando de 10,1% para 17,5%. Já a taxa líquida de freqüência ao terceiro grau passou de 4,36% para 7,5%. Durante esse mesmo período, a taxa bruta de escolaridade das pessoas desse grupo racial passou de 13,6% para 26,8%, ao passo que a proporção de brancos com idade entre 18 e 24 anos matriculada na universidade cresceu de 7,2% para 12%. Entre os negros, a taxa bruta de freqüência ao terceiro grau passou de 6,96% para 7,12, ao passo que a taxa líquida de escolaridade passou de 1,37% para 2,4%. Em números absolutos, representa cerca de 800 mil estudantes negros em um

universo de 5,9 milhões de universitários. Esses dados indicam que a ampliação do número de vagas no ensino superior, ocorrida na última década, beneficiou mais os brancos que os negros. (in Paixão,2006)

Promover igualdade racial exige, antes de tudo, o reconhecimento de que as desigualdades são concretas, reais e substantivas. Se as desigualdades existentes na realidade são reais, concreta e substantivas, a igualdade também precisa assumir essa dimensão. A noção de igualdade que emergiu no contexto das revoluções liberais burguesa do século XVIII constituía-se como um princípio meramente formal de igualdade perante a lei. A bem da verdade, se por um lado abolia qualquer distinção ou privilégio, por outro a lei genérica e abstrata, deve ser igual para todos. Devendo ser aplicada de forma “neutra” sobre toda e qualquer situação.

Essa igualdade jurídica, estritamente formal, instituiu-se como núcleo do constitucionalismo emergente no século XIX e vitorioso em percurso por boa parte do século XX.

Segundo Guilherme Machado Dray,

concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral de igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados. Importava, pois, colocar os primeiros ao mesmo nível de

partida. Em vez de igualdade de oportunidades, importava falar em igualdade de condições. (in, Barbosa,2001)

Efetivar o princípio da igualdade requer mais que simplesmente considerar fatos e aspectos econômicos, ou ainda proibir a discriminação. Requer estabelecer uma noção dinâmica, distante dos formalismos, “dinâmica, militante” de igualdade, na qual devem ser ponderadas as desigualdades concretas existentes na realidade social a fim de que as situações desiguais sejam tratadas de forma dessemelhante, impedindo-se a reprodução de desigualdades geradas pela sociedade.

No dizer de Flávia Piovesan,

do ente abstrato genérico, destituído de cor, sexo, idade, classe social, dentre outros critérios, emerge o sujeito de direito concreto, historicamente situado, com especificidades e particularidades. Daí apontar-se não mais ao indivíduo genérico e abstratamente considerado, mas ao indivíduo especificado, considerando-se categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, etc...(Piovesan, 1998) (in, Barbosa, 2001)

Esses indivíduos relacionados as suas categorias específicas passam a exigir políticas sociais e, por sua vez, tornam-se o alvo dessas políticas. Assim, constituem-se as ações afirmativas, ou seja, políticas voltadas à efetivação da igualdade substancial ou material.

O êxito dessas políticas sociais induz, ao estabelecer normas à elaboração e implementação de políticas de ação afirmativa, o Estado moderno a romper com a

evolução de sua trajetória, enquanto Estado democrático, que até a última década do século XX, quase nenhum, tratou de promover a igualação e vencer os preconceitos institucionalizados. Destarte, ao assumir essa nova postura o Estado abandona sua tradicional posição neutra e de simples observador dos enfrentamentos travados no campo da convivência humana e apresenta-se enquanto Estado promovente e atuante na efetivação da igualdade substantiva, concreta.

A implementação de políticas de ação afirmativa, exige uma ampla conscientização de toda sociedade e, em especial das lideranças políticas, bem como dos gestores, de que é imprescindível se eliminar ou reduzir as desigualdades sociais que atuam em detrimento das minorias, principalmente as minorias raciais. Reconhecer que as minorias historicamente colocadas à margem do processo social, notadamente as minorias raciais, são resultado de um único fenômeno, qual seja, a discriminação.

O modelo Constitucional brasileiro de promoção da igualdade admite regras diferenciadas para grupos de desiguais, bem como estabelece que o combate às desigualdades sociais é medida programática, norma objetiva do Estado. Destarte, a ação afirmativa apresenta-se como remédio eficaz para esses males, como as desigualdades na educação superior e no mercado de trabalho, legitimada, portanto, para sanar o quadro racial educacional e econômico.

A introdução das políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior no Brasil, se apresenta como meio de eliminação da discriminação sofrida pelos estudantes negros e negras no acesso ao terceiro grau e meta à democratização das relações de poder da estrutura “administrativa” e “pedagógica” no ensino superior no Brasil.

Esse longo percurso requer reflexões e o enfrentamento de dilemas e ambigüidades.

Assim, observando especificamente a questão de raça, tomando os casos de afirmação ou transformação respectivamente, quer no sistema educacional, quer no mundo do trabalho, verificamos que, se por um lado, redistribuição afirmativa para reparar injustiça racial na economia inclui ação afirmativa, entretanto, não altera o número desses empregos e postos de trabalho, apesar de empreender esforço a fim de garantir que os negros e negras tenham oportunidade de participação justa nos empregos existente. Por outro, reconhecimento afirmativo para reparar injustiça cultural significa garantir aos negros e negras o respeito através da valorização da negritude, no entanto enquanto isso, deixa intacto o simbólico branco/negro, não afetando o estágio mais profundo no qual a economia política é atravessada pela raça gerando desvantagem racial.

O reconhecimento transformativo para reparar injustiças raciais na cultura implica em desconstrução anti-racista dirigida a desestruturar o eurocentrismo através da desestabilização da divisão de elementos raciais contrários.

Todos esses tipos de injustiças se atravessam e, dessa forma atingem os interesses e identidades de todos. É possível que não haja integrantes de uma só coletividade e, aqueles que são subordinados em um nível da divisão social podem, perfeitamente, ser dominadores em outro, pois várias identidades coletivas e categorias identitárias vêm sendo construídas e constituídas reciprocamente.

Assim, nossa tarefa não é se afastar do dilema redistribuição/reconhecimento, mas certamente entendê-lo e buscar a melhor alternativa de enfrentá-lo nesse

campo maior de lutas contra injustiças ambas múltiplas e interceptadas. Essas lutas colocam em seu centro as tensões: entre a diferença e a igualdade, entre a reivindicação de reconhecimento da diferença e/ou a reivindicação da redistribuição capaz de produzir a igualdade.

A fala de Kabengele Munanga ilustra de forma exemplar o tom do debate sobre as ações afirmativas e, de como mesmo no meio acadêmico, são reproduzidas máximas do senso comum, além do “consenso” entre os argumentos de diferentes matizes ideológicos.

Os jornais diários, as revistas semanais, todo o sistema midiático usou expressões como “fracasso”, “fiasco”, “equivoco” para qualificar a experiência. Mas o mais grave – e preconceituoso – é a contraposição “mérito” versus “cotas”, como se fossem coisas antagônicas. Aos que passam no vestibular por alcançarem boas notas é atribuído o qualificativo de “mérito”; por outro lado, os que ingressaram pelo sistema de cotas, ingressaram por “cotas”, o que quer dizer, sem nota suficiente – o que significa sem mérito. Uma boa nota, na imprensa, é vista apenas como mérito. Ora, os mesmos dados e os mesmos resultados podem servir como argumento para mostrar que apenas quem tem acesso a boas escolas consegue boas notas, independente do mérito, aqui no sentido estrito do termo(...)

É evidente que aquele grupo social que sempre teve acesso ao ensino superior público e agora tem que dividir a sala de aula com outros grupos sociais que jamais na história alcançaram a universidade pública (nem a privada, por falta de recursos financeiros) vai se sentir incomodado, vai chiar, vai gritar, vai espernear. E a imprensa, porta voz desta classe média conservadora, vai reverberar o esperneio, dar estridência ao chiado e ao grito³

Não é a política estatal voltada para a população negra que está racializando. Racializado o Estado sempre foi, sempre houve racialização no Brasil. Quando o Estado aboliu a escravidão, não implementou políticas públicas para dar

³ Victor Gentilli em artigo de observatório da imprensa em 26/02/2003
www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da260220031.htm

oportunidades para a população negra”(...) “Nunca chegaremos à conclusão sobre a questão. Defendendo a auto-classificação. Qualquer outro sistema de classificação que tente definir quem é e quem não é negro é muito complicado. As pessoas sabem como se classificar.⁴

Segundo o advogado, o que prejudica a adesão à política de cotas pela sociedade como um todo é o fato de uma elite ter que abrir mão de alguns benefícios para inclusão da parcela negra da sociedade. “ A inclusão racial precisa de recurso e, e para isso, alguém vai ter que deixar de ganhar⁵

Ao estabelecer e ampliar o debate sobre as políticas de promoção da igualdade racial na perspectiva das ações afirmativas, naturalmente, se propicia a reflexão e o exercício de pensar alternativas capazes de contribuir para o reconhecimento das diferenças e produção da igualdade, sem no entanto, gerar qualquer tipo de efeito nocivo aos grupos historicamente discriminados e, conseqüentemente, excluídos.

Victor Gentilli aborda um aspecto central nesse debate ao se referir ao mérito que se sobrepõe à igualdade, quando a superação das assimetrias tem como prioridade à igualdade em detrimento do mérito, pois considera que as competências são produzidas à medida que as oportunidades e condições mais favoráveis se apresentam. De qualquer modo, os setores historicamente privilegiados sustentarão a lógica do mérito, assim reproduzindo as relações de dominação e superioridade sobre os setores discriminados.

⁴ Rosana Heringer, socióloga e coordenadora geral de Programa de Relações Raciais e Direito das Mulheres da Action Aid/Brasil, em pronunciamento no seminário promovido pelo Ibase em 04 de julho de 2006 contando também com a participação de Renato Ferreira, advogado e coordenador do Programa de Políticas da Cor/UERJ; Amílcar Pereira, historiador e doutorando da UFF.

⁵ Renato Ferreira – idem.

Rosana Heringer trabalha com a argumentação apresentada por aqueles que são contrários ao sistema de cotas e, promovem a inversão da lógica discriminatória, atribuindo aos discriminados a iniciativa da discriminação, sem se quer apresentar essa discussão na perspectiva da discriminação positiva. Atribuem às ações afirmativas uma discriminação às avessas, certamente mais condenável que a discriminação praticada ao longo de séculos à população negra responsável pela estrutura da mobilidade social e exclusão da cidadania e, conseqüentemente dos direitos. Além disso, pré-estabelecem uma postura antiética a autodeclaração, considerando a possibilidade generalizada de não negros, assim se declararem afim de, desfrutar de “benefícios” destinados aos afrodescendentes. Este argumento constitui-se, na verdade, em mais uma tentativa de desqualificar o debate, a iniciativa de implementar as ações afirmativas no ensino superior, apresentando falsos argumentos e falsas alternativas, distantes de se apresentarem como possibilidade de superação da realidade existente.

A mistura da energia e sonho de ascensão, de restrição e esperança, que se sente na reunião mensal, dos estudantes dos cursos de pré-vestibular da EDUCAFRO, impressiona. Nem todos são jovens, há negros e pobres que voltaram a estudar depois dos filhos crescidos, há moradores de todas as periferias do Rio.

Todos contam histórias parecidas de discriminação sofrida, de portas que se fecham, do esforço de trabalhar o dia inteiro e estudar a noite no cursinho sonhando com o vestibular, da vontade de mudar a própria vida⁶

Flávia e Miriam vislumbram uma outra perspectiva do debate, aquela que antecede as cotas para ingresso na universidade. Fazem referência a busca de

⁶ Flávia Oliveira e Miriam Leitão em artigo da revista A COR DO BRASIL, organizada por Miriam Leitão e publicada pelo Centro de Articulação de Populações Marginalizadas – CEAP - 2006

igualdade de condições, pois mesmo implementando-se as cotas, o estudante tem que enfrentar o vestibular e, para grandes contingentes da população, especialmente, a negra, esse é um desafio repleto de obstáculos a serem enfrentados.

A professora Rosana Heringer, contabilizou: “há no Brasil 124 iniciativas de ação afirmativa nas escolas e nas empresas. Já não se pode parar o movimento”.

Apesar das críticas feitas as políticas públicas, essas críticas podem ter um caráter bastante construtivo, na medida em que acreditamos que são capazes de trazer mudanças. Elas têm o mérito, como disse Michel Wieriorka, de ultrapassar a pura crítica que agrada a inteligência e a boa consciência, mas que acaba quando se torna um fim em si (Wieviorka, 1993 *apud* Munanga, 1996).

Apesar da mídia, principalmente, jornais e revistas abrirem espaço para o tema, a dificuldade de envolver parcelas significativas da sociedade nesse debate era inquestionável. Parecia de fato que a sociedade, o “cidadão comum”, estava excluída do debate em torno da nova postura do Estado em promover políticas de ação afirmativa indo ao encontro da necessidade de redistribuir bens e direitos.

No caminho das políticas de promoção da igualdade, especificamente em se tratando da política de cotas, o Estado do Rio de Janeiro assumiu o pioneirismo ao editar as leis sobre reservas de vagas para egressos das escolas públicas, Lei 3.524/2000, que estabelecia em seu art. 2º, I, a, reservava 50% das vagas em cada curso de graduação das universidades fluminenses, para candidatos que durante toda a vida escolar estudaram em escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Logo em seguida, a Lei estadual 3.708/2001, art. 1º, reservava 40% de vagas nos cursos de ambas as instituições para negros e pardos. Ambas foram

regulamentadas no dia 4 de março de 2002, sob o decreto-Lei 30.766 e publicado no Diário Oficial de 5 de março de 2002. No texto da regulamentação procedeu-se a junção das duas leis. Estabelece a cota mínima de 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade do Norte Fluminense (UENF). Nessa cota mínima estão incluídos os negros e pardos beneficiados pela lei que dispõe sobre a reserva de vagas para egressos das escolas públicas.

Após a aprovação das leis de reserva de vagas, a reitoria adotou algumas medidas como, por exemplo, a criação, em setembro de 2002, de uma comissão cujo objetivo era formular propostas de apoio acadêmico e financeiro, objetivando a permanência dos alunos que foram beneficiados pelas leis de reserva e cotas de vagas para ingressar na universidade, a partir do vestibular de 2003.

A comissão formada por professores, funcionário da UERJ e representantes de entidades representativas do movimento negro e dos pré-vestibulares comunitários (PVNC – Pré-Vestibular para Negros e Carentes da Rede Nacional de Pré-Vestibulares Populares e da EDUCAFRO – Educação e Cidadania de afro-descendentes e Carentes.)

Dentre as ações da comissão, sem dúvidas a elaboração do “Programa de Apoio ao Estudante”, merece destaque. Apresentava como uma das preocupações centrais a necessidade de um esforço imediato em criar políticas e atitudes concretas capazes de garantir a permanência dos alunos que ingressariam no vestibular de 2003, pois caso nada fosse feito, o impacto da política de reserva e cotas seria catastrófico.

Tanto a Lei 3.524/2000 quanto a Lei 3.708/2001, foram sancionadas, mas não foram regulamentadas. O Decreto-lei que regulamentou a lei para egressos de escolas públicas e a Lei de cotas para “negros e pardos”, foi assinado em março de 2002. A convocação para o concurso vestibular foi divulgada em 22 de janeiro de 2002, isso fez com que o processo acontecesse em meio a muitas imprecisões e brechas que permitiram a ocorrência de muitas ações judiciais. Além disso, em que pese à legislação ter sido o resultado de reivindicações históricas dos movimentos sociais, tendo o protagonismo do movimento negro, o debate na UERJ e na UENF só se estabeleceu já tendo sido iniciado o concurso vestibular. Mesmo que entre 2001 e 2003 a UERJ tenha promovido uma série de debates sobre cotas e ações afirmativas e similares, o debate só tomou vigor com a realização do primeiro vestibular.

Muitos foram os desdobramentos resultantes da análise e avaliação de todas as etapas existentes desde a preparação do concurso de vestibular 2003 a obtenção de seus resultados e os impactos produzidos por essa nova política. Entretanto a junção das duas leis, vai dar lugar a uma “Nova Lei” nº 4.151, estabelece que 45% das vagas de todos os cursos ,e turnos das universidades estaduais fluminenses, devem ser preenchidas por estudantes carentes, sendo 20% para estudantes que tenham cursado apenas o ensino médio na rede pública municipal, estadual ou federal situada no estado do Rio de Janeiro; 20% para negros e integrantes de minorias étnicas e 5% para portadores de deficiência.

A inclusão do termo “carente” na “Nova Lei”, Projeto de lei 506/2003, gerou novas polêmicas e, mesmo sem a produção de um consenso, em 14 de agosto de 2003, com as galerias lotadas, a Lei de reservas para egressos das escolas públicas e a

cota para negros foi votada. A nova Lei nº 4.151 foi sancionada em 4 de outubro de 2003.

Se por um lado o governo federal brasileiro ter promulgado o Decreto 4.228, em 13 de maio de 2002, que estabelece o Programa Nacional de Ações Afirmativas no âmbito da Administração Pública Federal, por outro lado, a ausência de definição por parte dos poderes públicos faz com que as instituições públicas brasileiras, de ensino superior, estaduais e federais se antecipem para legislar sobre essa matéria. Independente do ritmo desenvolvido pelos poderes públicos, muitas universidades usando da prerrogativa da autonomia universitária têm votado em seus conselhos, seus próprios programas de inclusão.

O quadro das ações afirmativas apresenta como critérios discriminatórios dos beneficiados quatro grupos principais: alunos oriundos da escola pública; afro-brasileiros definidos como negros, pretos e pardos; indígenas; e deficientes físicos. Vale ressaltar que não há sistema estabelecido que ultrapasse os 50% previstos na proposta do Executivo Federal de 50% de vagas para as minorias brasileiras.

A reserva de vagas para alunos oriundos de escola pública ter prevalecido se deve ao fato de valorizar a coisa pública, ao mesmo tempo em que reconhece as assimetrias presentes no sistema público de ensino. Além disso, em algumas entidades federativas do país não existe minoria racial representativa. No caso dos alunos da rede pública, têm-se optado por contemplar os alunos que cursaram todo o nível médio em escolas da rede pública. Aos alunos das escolas públicas associa-se um viés de classe a partir da verificação do perfil sócio-econômico dos estudantes.

Não podemos considerar o critério do vínculo da escola pública ao Estado do Rio de Janeiro, mantido no processo seletivo da Uerj e da Uenf, como uma violação ao princípio do federalismo, mas devemos entender este critério como a intenção do legislador em destinar o bem e o direito a pessoas que possuam relação e participação efetiva do estado.

A reserva de vagas para alunos oriundos da escola pública seja com a obrigatoriedade do fundamental e médio, seja com o ensino médio cursado integralmente, isto aponta no sentido de novos compromissos por parte dos membros da federação, ampliando as tarefas estatais, principalmente no que se refere aos programas submetidos ao compromisso igualitário que alterem as estruturas políticas contemporâneas.

Quadro I ⁷

A política de cotas na Uerj/Uenf, UnB, Uneb, UEA, Ufal, UFPR, Unifesp, UEL, UEMS, UEMG, UFBA, Unimontes, UFTO, UEDI, Unemat, UjfF, UFRN e UFPA: quadro comparativo				
Uerj/Uenf	Uneb	UnB	UEA	Ufal
Inicialmente Implementado Pelas Leis Estaduais 3.542/2000 e 3708/2001, revogadas pela	Programa de cotas implementado pelo Conselho Universitário, através de Res. 196/2002	Programa de cotas implementado pelo Conselho Universitário através de Res.38/2003	Lei Estadual 2.894/2004. Programa de cotas votado pelo Conselho Universitário.	Instituído pela Copeve, através do Edital 01/2004

⁷ Quadro comparativo retirado da Coleção Políticas da Cor “Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação” André Augusto Brandão(org.); Políticas de Inclusão no ensino superior brasileiro: um acerto de contas e de legitimidade Raquel Coelho Lenz César.

Lei 4.151/2003. Segundo Programa de cotas legitimado pelo Conselho Universitário				
UFPR	Unifesp	UEL	UEMS	UEMG
Programas de cotas implementados pelo conselho universitário, através da Res. 37/2004	Programa de cotas implementado pelo Conselho Universitário, através da Res. 23/2004.	Programa de cotas implementado pelo conselho Universitário, através da Res. 78/2004.	Leis Estaduais 2.589/2002 e 2.605/2003 implementaram programa de cotas para indígenas e negros, respectivamente.	Lei Estadual 15.259/2004 implementou programa de cotas legitimado pelo conselho Universitário.
UFBA	Unimontes	UFTO	Unemat	UFJF
Programa implementado pela Res. 01/2004	Lei Estadual 15.259/2004. Implementou Programa de Cotas legitimado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Res. 104/2004)	Edital coordenado e executado pela Copese.	Programa de cotas implementado pelo conselho Universitário (Res. 200/2004)	Programa de cotas implementado pelo conselho Universitário (Res.56/2004)
UFPA	UFRN			
Programa de cotas implementado pelo conselho Universitário (Res.31/2005)	Programa de cotas implementado pelo conselho Universitário Em 05/07/2005.			

Quando o compromisso igualitário refere-se aos afro-brasileiros, a reação das estruturas políticas tende a oferecer maior resistência, apresentando dentre outros argumentos o da inexistência de negros no país que permitisse identificar um percentual objetivo desse grupo a ser beneficiado pela norma. Esta argumentação

foi tão presente nos debates pelo país afora que marcou quase a totalidade dos percentuais fixados, isto, passado o primeiro momento e constatado que havia negros na população, restando estabelecer um percentual passível de execução . Uma ampla maioria dos programas fixou o percentual de 20% para candidatos afro-descendentes, com exceção da Uneb, da UFBA e da UFPA, que fixaram um percentual de 40%, visto que significa um percentual representativo da composição racial local.

Quadro II⁸

Reserva de vagas: Uerj/Uenf, Uneb, UnB, UEA, Unifesp, UEL, UEMS, UEMG, UFBA, Unimontes, UFTO, Unemat. UFJF, UFRN, UFPA, Faetec, UEZO, Ufabc, UFES, UEG, UEPG quadro comparativo		
Uerj/Uenf	Uneb	UnB
Reserva 45% das vagas para candidatos economicamente carentes: 20% para alunos oriundos das escolas públicas do ensino médio e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas...Reserva vagas para alunos das escolas públicas do ensino médio do Estado do Rio de Janeiro.	Reserva 40% das vagas para candidatos pretos ou pardos, oriundos de escolas públicas do ensino médio. Inicialmente reservava vagas para alunos das escolas públicas do ensino médio do Estado da Bahia. Depois, somente para aluno das escolas públicas de ensino médio de qualquer Estado brasileiro.	Reserva 20% das vagas para candidatos de cor preta ou parda, conforme classificação do IBGE. Não reserva vaga para alunos de escola pública.
UEA	Ufal	UFPR
Reserva 60% das vagas para estudantes vindos de escolas públicas; 4% para indígenas. Reserva vagas somente para alunos	Reserva 20% das vagas para afro-descendentes que sempre estudaram em escolas públicas; desse total, 60% para	Reserva 20% das vagas para negros e 10% para indígenas. Os candidatos que optarem pelo regime de cotas para negros

^{8 8} Quadro comparativo retirado da Coleção Políticas da Cor “Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação” André Augusto Brandão(org.); Políticas de Inclusão no ensino superior brasileiro: um acerto de contas e de legitimidade Raquel Coelho Lenz César.

provenientes de escolas públicas	mulheres afro-descendentes, e 40% para homens afro-descendentes. Além da cor, os negros e pardos devem ter cursado o ensino médio em escola pública	sejam provenientes do ensino médio
Unifesp	UEL	UEMS
Acrescenta 10% das vagas para afro-descendentes e indígenas. Os alunos afro-descendentes ou indígenas têm que ser oriundos exclusivamente de escola pública.	Reserva 40% das vagas para estudantes oriundos das escolas públicas, e 20% desse percentual a candidatos autodeclarados negros. Reserva de vagas para alunos de escolas públicas no ensino fundamental e médio	Reserva 20% das vagas para negros e 10% para indígenas. Os candidatos que optarem pelo regime de cotas para negros sejam provenientes do ensino médio.
UEMG	UFBA	Unimontes
Reserva 20% das vagas para egressos da escola pública e 5% para portador de deficiência e indígenas. Reserva vagas para alunos de escolas públicas no ensino médio, cursado integralmente em escola pública.	Reserva 45% das vagas, sendo 43% para estudantes oriundos das escolas públicas, onde 85% desse percentual é reservado para pretos e pardos, E 2% das vagas para índios e descendentes. Reservam 02 vagas para índios aldeados e duas vagas para quilombolas em cada curso de graduação.	Reserva 20% das vagas para afro-descendentes; 20% para egressos da escola pública e 5% para portador de deficiência e indígena,.Reserva vagas para alunos de escola pública e 5% para portador de deficiência e indígenas Reserva vagas para alunos de escolas públicas no ensino médio, cursando integralmente em escola pública.
UFTO	UEDI	Unemat
Reserva 5% das vagas de cada curso a etnia indígena. Não reserva vagas para alunos de escolas públicas para negros.	Reserva 20% das vagas de cada curso para estudantes residentes no Vale do Jequitinhonha.	Reserva 25% das vagas de cada curso para estudantes negros.
UFJF	UFRN	UFPA

Reserva 50% das vagas de cada curso para alunos oriundos das escolas públicas e dentro desse percentual, 20% para estudantes negros.	Estabelece meta de composição de vagas em todos os cursos da universidade com alunos oriundos de escola pública em até 50%. Os alunos desta reserva devem ter cursado a escola pública desde a 8ª série e todo o ensino médio.	Reserva 50% das vagas para alunos oriundos de escola pública, e 40% desse percentual para alunos negros e pardos, segundo a classificação do IBGE. Os alunos de primeira cota terão que ter cursado todo o ensino médio em escola pública.
Faetec	UEZO	UFBAC
Reserva 20% das vagas de cada curso para alunos oriundos de escola pública, 20% para negros, e 10% para portadores de deficiência física e demais minorias indígenas.	Reserva 20% das vagas de cada curso para alunos oriundos de escola pública, 20% para negros, e 10% para portadores de deficiência física e demais minorias indígenas.	Reserva 50% das vagas de cada curso para alunos oriundos de escolas públicas, e, dentro desse percentual, reserva 27% das vagas para candidatos pardos.
UFJF	UFES	UEPG
Reserva 40% das vagas de cada curso para alunos oriundos de escolas públicas, que tenham cursado sete séries do ensino fundamental e médio e, dentro desse percentual, reserva um teto de 25% para candidatos pretos e pardos.	Reserva de 50% das vagas para escola pública e dentro desse percentual, reserva 5% para pretos(e não pardos). A implantação será feita de forma gradativa em três anos. No primeiro seriam reservadas 25% das vagas para cotas(5% para negros e 20% para demais cotistas) No ano seguinte a reserva aumenta para 40% (5% para negros e 35% para os demais)	Reserva vaga para candidato negro a ser definido após o final das inscrições do vestibular. Estes candidatos devem ter cursado as duas últimas séries do ensino fundamental e todo o ensino médio em escolas públicas.
UEG		
Reserva de 10% de vagas para alunos oriundos de escola pública considerando o ensino fundamental e médio); 10% para pretos e pardos de escola pública ou		

privada e ; 2% para indígenas de escola pública ou privada		
--	--	--

Universidades que adotaram o sistema de bônus – Quadro III⁹

Sistema de “Bônus” ou adição de pontos: Unicamp, FAMERP, FATEC		
Unicamp	FAMERP	FATEC
Adota pontuação adicional de 30 pontos para alunos da rede pública e além dos 30 pontos mais 10 pontos para afro-descendentes carentes. (Deliberação do Conselho Universitário – A – 12/04)	Adição de pontos para alunos oriundos da rede pública (30 pontos para alunos oriundos e mais 10 para afro-descendentes) (Deliberação Conselho Universitário – A – 12/04)	Adotou o sistema de pontuação acrescido para afro-descendentes e egressos do ensino público. (Decreto n° 49.602, de 13 de maio de 2005)

As políticas de promoção da igualdade no ensino superior brasileiro se justificam, essencialmente, pela diversidade racial, buscando-se por meio das ações afirmativas uma modalidade de igualdade racial. Assim, o percentual de vagas destinado aos alunos oriundos da escola pública, não deve substituir o percentual da reserva racial, mesmo nos estados em que a composição racial não justifique, comprovadamente, um percentual maior que 20%. Não podemos perder de vistas os direitos de cidadania na perspectiva da questão racial, visto que as ações afirmativas constituem um meio de desracializar a cidadania, negada pela ação do

⁹ PROGRAMA POLÍTICAS DA COR NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA – LABORATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - Série Dados e Debates – 4 – “Mapa das ações afirmativas no ensino superior” – Renato Ferreira (PPCOR/LPP/UERJ) e Allyne Andrade (PPCOR/LPP/UERJ)

preconceito e do racismo, devendo ficar explícito o fato de que cota destinada a composição racial é distinta de cota destinada a aluno oriundo de escola pública, a natureza do direito de cidadania por cada uma é diferenciado, trata-se de produzir equidade em situações diferentes. Entretanto, contribuem para o processo de efetivação dos direitos de cidadania e da democracia, no caso da reserva racial, para uma efetiva democracia racial em nosso país.

Ainda constitui-se em desafio fazer com que parcelas cada vez mais significativas da sociedade brasileira compreendam que apenas a existência de políticas universais, em um país de extrema desigualdade como é o caso do Brasil, são capazes de promover sua finalidade inicial. A implementação de políticas de ação afirmativa cria a possibilidade real de promoção e distribuição de bens e direitos efetivamente iguais para o conjunto da sociedade. “o caminho da igualdade universal não exclui o da igualdade mais grupal.” (César, 2006)

Ao verificarmos a primeira avaliação das cotas raciais no Brasil nos vemos diante de processos de implementação das políticas de ação afirmativa entendendo, logo de início, que o acesso e a permanência não podem ser pensados separadamente, ainda que aconteçam em processos separados. Destarte, desvelaremos muitos mitos, encontrados na vasta argumentação utilizada pelos críticos das cotas ou similar.

Boa parte do debate inicial sobre as ações afirmativas no ensino superior, girou em torno da elaboração dos meios mais acertados para promover a inclusão dos contingentes de discentes excluídos, até então, do cotidiano no ensino superior. As normas dos programas de reservas, as normas da seleção/vestibular pertinentes ao programa, o percentual mais exequível, considerando a

composição racial local e o atendimento as demandas dos discentes participantes dos programas de reserva, como exigência à garantia da permanência.

A partir de alguns dados podemos ter um panorama do processo inicial da inclusão de discentes através dos programas de reserva de vagas nas universidades públicas que adotaram o sistema.

Vagas preenchidas por candidatos cotistas nos primeiros vestibulares com o sistema de cotas

2003

	Vagas ocupadas por não cotistas	Vagas ocupadas por cotistas	Total de vagas
UERJ	1.904	2.837	4.741
UENF	244	171	415
UMES	5287	505	5.792

2005

	Vagas ocupadas por não cotistas	Vagas ocupadas por cotistas	Total de vagas
UFPR	2.767	1.500	4.167
UNEMAT	1576	134	1710
UFAL	2034	192	2.226

Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

NOTA DE INGRESSO

2003

	6 CURSOS	Em 32 das 46 carreiras oferecidas
UERJ	Maior pontuação de cotista < menor pontuação de não cotista	Pontuação < 20 pontos no total de 110

UERJ – Políticas de Ações Afirmativas e Desafios da Gestão Universitária – Prof. Dr. Nival Nunes de Almeida – novembro 11, 2004.

UENF				
Média das Notas de ingresso	Não Cotistas	Cotistas negros	Cotistas negros de rede pública	Cotistas de rede pública
Engenharia de Produção e Exploração de Petróleo	78,39	68,00	55,00	47,20
Total de alunos	7	4	4	7
Medicina veterinária	43,76	35,65	36,75	28,97
Total de alunos	21	10	1	9
Ciências Biológicas	43,9	23	25,75	23,07
Total de alunos	46	19	8	10
Licenciatura em biologia	31,38	27,95	26,08	20,72
Total de alunos	15	5	3	12
Ciências Sociais	40,9	28,5	17,16	37,06
Total de alunos	2	7	6	4
Engenharia Metalúrgica	43,26	27,38	21,41	12,50
Total de alunos	16	9	3	2
Engenharia civil	32,21	12,66	12,0	30,87

Total de alunos	23	3	1	2
Licenciatura em Física	22,73	8,5	37,75	22,12
Total de alunos	15	1	1	2
Matemática	25,35	8	14	42,5
Total de alunos	5	1	3	1
Agronomia	23,55	19,5		15,85
Total de alunos	26	5		7
Química	22,9		27,75	17,3
Total de alunos	18		3	3
Zootecnia	26,42	27,66	21,5	15,25
Total de alunos	19	3	1	1
Ciência da Educação	20,95	12,8	26,7	22,37
Total de alunos	11	3	5	2

Secretaria acadêmica/ UENF *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

UEMS 2003			
Pontuação	Vagas gerais	Negros	Indígenas
0 a 20	11,00	9,00	6,00
21 a 40	66,00	70,00	65,00
41 a 60	22,00	21,00	29,00
61 a 80	1,00	0,00	0,00

2003

UEMS

Candidatos aprovados			
Pontuação	Vagas gerais	Negros	Indígenas
0 a 20	2,00	6,00	1,00
21 a 40	41,00	69,00	66,00
41 a 60	52,00	25,00	33,00
61 a 80	5,00	0,00	0,00

2003 Desempenho na redação

UEMS Candidatos aprovados			
Pontuação	Vagas gerais	Negros	Indígenas
0 a 2	7,44	13,24	2,85
2,5 a 4	21,73	39,31	18,57
4,5 a 6	39,74	29,48	44,28
6,5 a 8	26,75	17,94	28,57
8,5 a 10	3,89	0,00	7,71

Fonte: UEMS *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

2003 Conhecimentos específicos

UEMS Candidatos aprovados			
Pontuação	Vagas gerais	Negros	Indígenas
0 a 20	0,77	8,54	12,85
21 a 40	29,43	58,11	67,14
41 a 60	46,58	27,35	18,57

61 a 80	22,33	5,98	1,42
81 a 100	0,86	0,00	0,00

Fonte:UEMS *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

2005

UFBA CURSO	1° Classificado cotista	1° Classificado não-cotista	Último classificado cotista	Último classificado não-cotista
Arquitetura e urbanismo	6,8	8,1	4,4	5,6
Ciência da Computação	7	7,9	4,7	6,1
Engenharia Civil	7,5	7,7	4,6	5,3
Engenharia de minas	5,9	6,6	4,6	5,1
Engenharia Elétrica	7,4	8,1	4,9	6,7
Engenharia Mecânica	6,6	8,1	4,7	6,2
Engenharia Química	7,1	8,2	5,1	6
Eng.Sanit.Ambiental	6,1	7,6	4,7	6,1
Estatística (Bac.)	5,5	6,9	4,5	4,5
Física (Lic. Bac.)	6,3	7,2	4,7	5,2
Física noturno	6,1	7,4	4,7	5,1
Geofísica	6	6,4	5,2	5,5
Geologia	5,3	5,9	4,3	4,4
Matemática	7	7,6	5,1	5,4
Química (Lic. Bac.)	7	6,8	5	5,1
Enfermagem	6,8	7,1	4,6	5,7

Engenharia Florestal	5,3	5,5	4,4	4,4
Farmácia	6,6	6,9	4,6	5,7
Fonoaudiologia	5,4	6,3	4,7	5,5
Medicina	7,8	8,3	4,7	7,3
Medicina Veterinária	6,2	7	4,7	5,1
Nutrição	5,7	6,6	4,6	5,3
Oceanografia	6,2	7,3	5,1	5,9
Odontologia	6,3	7,3	4,2	5,8
Administração	6,5	7,2	5	5,8
Arquivologia	5,6	5,5	4,5	4,5
Biblioteconomia	5,5	5,4	4,6	4,7
Ciências Contábeis	5,9	6,4	4,6	5,1
Ciências Econômicas	6,5	6,8	4,8	5,6
Ciências Sociais	6,6	6,7	4,7	5,5
Comunicação-Jornalismo	7,3	7,3	5	6,4
Comunicação-Prod. Com.	6,7	7,1	5	5,8
Direito	8,1	7,8	4,4	6,7
Educação Física (Lic.)	5,7	6,1	4	5,1
Filosofia	6,1	6,5	4,5	5
Geografia	6,1	6,2	4,5	5
História	6,5	7,2	4,5	5,8
Museologia	6,1	6,3	4,6	5,1

Letras Vernáculas Lic. Bac.	6,6	7,9	4,6	5,1
Letras Vernác. Ling. Estr. (Lic. E Bac.)	7,1	6,4	4,6	5,2
Língua Estrangeira (Lic. Bac.)	6,3	6,4	5	5,2
Artes Cênicas – Dir. Teatral Bac.	5,9	6,1	4,9	5,7
Artes Cênicas – Interp. Teatral (Bac.)	5,7	6,2	5,3	5,7
Artes Plásticas	6,5	6,5	4,4	4,7
Curso Superior de Decoração	5,8	6,1	5,1	4,9
Dança	6,1	6,2	4,7	5,4
Desenho Industrial (Prog. Visual)	6,4	6,4	4,9	5,5
Instrumento	5,8	6,5	4,6	5,4
Música (Lic.)	5,7	5,9	5	5,3

Secretaria acadêmica/ UENF *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

Média do Coeficiente de Rendimento Acadêmico no primeiro ano cursado dos alunos que ingressaram nos primeiros processos de seleção

UERJ – 2003 (2004)

17,50	Não-Cotistas	$5 < Cr < 7$
19,00	Não-Cotista	$0 < Cr < 5$
20,00	Cotista	$0 < Cr < 5$
20,00	Cotista	$5 < Cr < 7$
45,00	Não-Cotista	$Cr > 7$

47,50	Cotista	Cr > 7

UERJ – Políticas de Ações Afirmativas e Desafios da Gestão Universitária – Prof. Dr. Nival Nunes de Almeida – novembro 11, 2004.

UENF – 2003 (2004)

Curso	Não-cotista	Cotistas negros	Cotistas negros de rede pública	Cotistas de rede pública
Engenharia de Expl. E Prod. De Petróleo	8,6	6,8	7,2	7,7
Medicina Veterinária	5,6	5,8	5,1	5,3
Ciências Biológicas	6,6	5,8	6,4	6,8
Licenciatura em Biologia	7,5	7	6,6	6,7
Ciências Sociais	8	7,3	6,6	7,5
Engenharia Metalúrgica	7,3	6,6	5,1	4,9
Engenharia Civil	5,6	5,6	6,6	7,5
Licenciatura em Física	7	7,9	7,6	7,9
Licenciatura em Matemática	8	7,1	7,3	7
Agronomia	6,3	5,7		7,1
Licenciatura em Química	7,6		7,5	7
Zootecnia	6,1	6,2	3,5	6,3
Ciência da Educação	7,2	7,4	5,7	7,9

Secretaria acadêmica/ UENF *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

UEMS – 2003 (2004)

Curso de Direito matutino – Dourados (Ms)					
8 cotistas negros – 56 médias finais			6 cotistas indígenas – 42 médias finais		
Faixa de:	Quant. notas	% desempenho	Faixa de:	Quant. notas	% desempenho
6,0 a 8,0	18	32%	6,0 a 8,0	6	14%
8,0 a 10,0	23	41%	8,0 a 10,0	6	14%
Curso de Enfermagem integral– Dourados (Ms)					
6 cotistas negros – 36 médias finais			6 cotistas indígenas – 42 médias finais		
Faixa de:	Quant. notas	% desempenho	Faixa de:	Quant. notas	% desempenho
6,0 a 8,0	27	75%	6,0 a 8,0	15	83,3%
8,0 a 10,0	9	25%	8,0 a 10,0	3	16,6%
Curso de Biologia noturno– Dourados (Ms)					
12 cotistas negros – 96 médias finais			3 cotistas indígenas – 8 médias finais		
Faixa de:	Quant. notas	% desempenho	Faixa de:	Quant. notas	% desempenho
6,0 a 8,0	23	23,9%	6,0 a 8,0	1	12,5%
8,0 a 10,0	12	12,5	8,0 a 10,0	0	0,0%

Fonte: UEMS *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

UFBA – 2004 (2005)

Curso	Cotista	Não- cotista	Curso	Cotista	Não- cotista
Administração	83,3	95,4	Filosofia	78,3	57,1
Arquitetura	85,6	81,3	Física	33,4	45,1
Arquivologia	89,5	92,6	Físico noturno	42,1	44,0

Artes Cênicas	20,0	100,0	Fonoaudiologia	100,0	88,9
Artes Cênicas II	87,5	91,7	Geofísica	29,0	60,0
Artes Plásticas	81,8	83,2	Geografia	50,0	70,6
Biblioteconomia	80,8	82,9	Geologia	46,7	43,0
Canto	100,0	100,0	História	95,2	80,6
Ciências Biológicas	71,4	45,4	Instrumento	66,7	72,2
Ciências contábeis	45,7	69,7	Letra c/ Inglês	83,4	72,2
Ciências da Computação	66,6	53,7	Letras c/ Língua Estr.	40,0	66,7
Ciências Econômicas	57,5	71,1	Letras Vernácula	100,0	87,7
Ciências Sociais	79,5	69,7	Lic.Desenho e Plástica	70,0	68,7
Composição regência	83,4	100,0	Lic. Educação Física	85,0	73,8
Comunicação-jornalismo	100,0	87,5	Lic. em Ciências	72,0	47,0
Comunicação Prod. Cultural	100,0	88,9	Lic. Teatro	73,7	70,6
Dança	72,2	70,3	Matemática	59,2	71,4
Decoração	100,0	85,7	Medicina	93,3	84,6
Desenho Industrial	87,5	100,0	Medicina Veterinária	77,0	81,0
Direito	95,2	88,5	Museologia	88,2	69,2
Enfermagem	87,5	64,2	Música	100,0	77,0
Engenharia de minas	59,0	51,6	Nutrição	87,5	92,3
Engenharia Elétrica	55,5	75,0	Oceanografia	27,2	40,0
Engenharia Mecânica	75,0	100,0	Odontologia	100,0	100,0
Engenharia Civil	94,1	80,0	Pedagogia	94,1	82,6

Engenharia Química	66,0	90,0	Psicologia	77,8	100,0
Engenharia Sanitária	64,0	86,0	Química	83,3	41,1
Estatística	41,1	36,0	Secretariado	100,0	90,9
Farmácia	92,3	82,3			

Fonte: SSOA/UFBA *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

Percentual de evasão de não cotistas e cotistas que ingressaram em 2003 após quatro períodos

Modalidade geral de ingresso	Evasão%
Não Cotista	18,80
Todos cotistas	17,54

Secretaria acadêmica/ UENF *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

UERJ – 2003 (2004)

Perfil de Reprovação

Perfil	Centro Biomédico		Centro de Ciências Sociais		Centro de Educação e Humanidades		Centro de Tecnologia e Ciências	
	Cotista	Não cotista	Cotista	Não cotista	Cotista	Não cotista	Cotista	Não cotista
Frequência	4,5%	11%	9,5%	16%	9%	15%	13%	17%
Nota	8%	2%	8%	4%	4,5%	2%	22%	17%

UERJ – Políticas de Ações Afirmativas e Desafios da Gestão Universitária – Prof. Dr. Nival Nunes de Almeida – novembro 11, 2004.

Performance geral dos alunos que ingressaram em 2003 na UENF

Curso	Maior média de nota de entrada	Maior média de Coeficiente de Rendimento	Maior percentual de evasão

Alta Floresta	Agronomia	01	-----	-----	-----	01	-----
Alta Floresta	C.Biológica	01	01	-----	-----	-----	-----
Alta Floresta	Engenharia Florestal	01	-----	-----	-----	01	-----
Alto Araguaia	Computação	02	01	01	-----	-----	-----
Alto Araguaia	Letras	02	02	-----	-----	-----	-----
Barra do Bugres	Arquitetura Rural e Urbana	01	-----	-----	-----	01	-----
Barra do Bugres	Computação	03	01	-----	01	01	-----
Barra do Bugres	Matemática	04	01	01	01	01	-----
Colíder	Computação	02	02	-----	-----	-----	01
Jane Vanini (Cáceres)	Agronomia	01	01	-----	-----	-----	-----
Jane Vanini (Cáceres)	C.Biológica	08	03	-----	03	02	-----
Jane Vanini (Cáceres)	C.Contábeis	01	-----	-----	01	-----	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Computação	03	-----	-----	-----	03	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Direito	10	09	01	-----	-----	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Enfermagem	09	03	-----	02	04	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Geografia	03	03	-----	-----	-----	-----
Jane Vanini (Cáceres)	História	04	01	-----	02	01	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Letras	09	08	-----	-----	01	-----

Jane Vanini (Cáceres)	Matemática	02	01	01	-----	-----	-----
Jane Vanini (Cáceres)	Pedagogia	09	09	-----	-----	-----	-----
Juara	Pedagogia	02	02	-----	-----	-----	-----
Nova Xavanti	C.Biológicas	01	01	-----	-----	-----	-----
Nova Xavanti	Turismo	02	02	-----	-----	-----	-----
Pontes e Lacerda	Letras	01	01	-----	-----	-----	-----
Pontes e Lacerda	Zootecnia	01	01	-----	-----	-----	-----
Sinop	Administração	05	04	01	-----	-----	-----
Sinop	C.Biológicas	06	03	-----	01	02	02
Sinop	C.Contábeis	01	01	-----	-----	-----	-----
Sinop	C. Econômicas	02	01	-----	01	-----	01
Sinop	Letras	04	04	-----	-----	-----	01
Sinop	Matemática	04	02	-----	02	-----	-----
Sinop	Pedagogia	04	04	-----	-----	-----	01

UNEMAT *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação

As tabelas mostram que no geral os candidatos que acessam a universidade por conta das políticas de cotas raciais enfrentam dificuldades que foram em sua maioria superadas. A hierarquia das notas de entrada não se confirma na hierarquia do desempenho. Entretanto é verdade que os cotistas da rede pública, negros ou não, de fato enfrentam sérios problemas acadêmicos no início de sua caminhada no ensino superior. Os cotistas negros e os negros de escola pública,

apesar de somente terem ingressado, em boa parte, pelas cotas raciais, apresentam, em sua grande maioria, rendimento igual ou melhor que os não cotistas.

Destarte, apesar das diferenças de nota de ingresso observamos que no cotidiano do curso os alunos, assumem a condição de alunos, com maior dedicação aos estudos que os demais colegas, apesar de todas as dificuldades e privações, muitas vezes alimentares, às quais estão submetidos, se igualam, na média dos coeficientes de rendimento com os não cotistas. Há casos e não são poucos, como podemos observar nas tabelas acima, que o coeficiente de rendimento dos cotistas é superior ao dos não cotistas.

A resistência expressa nas expectativas de que o ensino superior seria desqualificado com o ingresso dos cotistas, por suposto despreparados, tendem a ser superadas, na medida em que os resultados apontam para uma realidade otimista e bastante animadora. A presença dos cotistas contribui para um aumento da média do coeficiente de rendimento dos alunos distribuídos em várias áreas do conhecimento.

O desempenho do aluno cotista não elimina as inúmeras dificuldades e provações às quais está submetido, principalmente se considerarmos o perfil sócio-econômico da grande maioria como, por exemplo, a condição de arrimo de família; ingressar mais tarde na universidade; maior parte da vida escolar cursada em escolas públicas; sofrer pressão para ingressar no mercado de trabalho, geralmente em condições precárias.

“A educação de nível superior e todos os que pertencem a este universo, experimentam situações e condições difíceis do fazer acadêmico que tem na

permanência um de seus capítulos mais agudos” (Vieira, 2004). Assim, as políticas de permanência, através da assistência estudantil, bolsas de estudo, alojamento, restaurante universitário - alimentação, biblioteca, quantitativo de reprografia, transporte etc...enfim, demandas apresentadas pelos estudantes em todo o país, apresentadas como direitos reivindicados sem os quais o direito a educação superior não se efetiva.

As Universidades que adotaram políticas de ação afirmativa, como forma de garantir o ingresso de significativos contingentes de estudantes historicamente excluídos do ambiente das universidades brasileiras, constataram a urgência em estabelecer políticas de permanência, a fim de garantir o êxito dessas políticas.

A UERJ identificou como:

carências imediatas

- Laboratórios de informática com acesso a internet, disponibilizados para realização de pesquisas;
- Ampliação e modernização do acervo, além da ampliação do horário de funcionamento das bibliotecas;
- Restaurante universitário (ticket-alimentação);
- Vale-transporte (transporte inter-campi);
- Material de uso pessoal e específico para alunos de determinados cursos, como, medicina, odontologia, desenho industrial;

necessidades absolutas:

- Bolsas de estudos para todos os alunos carentes dos 2 primeiros períodos, para participar em programa especial, específica e

coletivamente elaborado para atender as suas necessidades, o PROINICIAR;

- Aporte orçamentário para fazer face ao aumento do número de bolsas para alunos de graduação, a partir do terceiro período;

O **PROINICIAR** tem como objetivo apoiar o estudante da Uerj, de modo a garantir-lhe a permanência na Universidade, viabilizando a transformação da lei num efetivo mecanismo de redução das desigualdades sociais. O público alvo constitui-se dos alunos que ingressaram marcadamente pelo sistema de cotas e que se enquadrem no critério de carências definido em Lei.

São oferecidas:

- disciplinas instrumentais com o propósito de suprir as lacunas da educação básica. Os alunos são avaliados ao participarem das disciplinas;
- oficinas, organizadas em módulos, cujo objetivo é oferecer uma formação mais abrangente ao aluno ampliando sua vivência acadêmica e sua visão de mundo;
- atividades culturais, acesso a bens culturais que se revestem da maior importância, principalmente se considerarmos as possibilidades sócio-econômicas dos alunos ao longo da vida.

Sob alguns aspectos essas medidas sofreram algumas modificações, que serão apresentadas na fala dos alunos.

A UEMS desde 2004 vem buscando soluções para garantir a permanência dos alunos cotistas na universidade. (Cordeiro, 2007 *apud* Cotas raciais no Brasil: A primeira avaliação)

- Os cotistas indígenas conseguiram do governo do estado uma bolsa universitária. No entanto os mesmos vivem sob constante pressão de retirada da bolsa por parte do governo. O governo estabeleceu que a manutenção da bolsa está relacionada à exigência de que os acadêmicos indígenas não fiquem em dependência em nenhuma disciplina, além de cumprir vinte horas de trabalho;
- Os estudantes indígenas da UEMS estão se organizando para lutarem pelos seus direitos e fazer contato com indígenas de outras Instituições de Ensino Superior;
- Os alunos indígenas reconhecem a importância de estarem organizados para melhor conhecerem seus problemas. Para isso organizam seminários, criam estratégias para divulgar sua cultura e se auto-afirmarem. Assim estabelecem formas de lutar por seus direitos;
- No caso dos alunos negros, uma das maiores dificuldades trata-se do apoio financeiro. É preciso sair em busca do recurso fora da instituição. Um dos exemplos de parceria é o projeto Brasil Afro-Atitude através da participação no projeto foram obtidas. Uma das exigências do projeto é o desenvolvimento de pesquisas no âmbito da questão racial. Os poucos professores envolvidos com a temática apresentaram a proposta de formar um grupo de pesquisa na questão racial;

Outras ações visando a permanência já foram executadas e outras estão sendo executadas:

- Inclusão nos projetos pedagógicos reformulados em 2004, de disciplinas linha de pesquisa ou obrigatoriedade de oferecimento de projetos de ensino sobre questões raciais, étnicas, educação especial e gênero;
- Inclusão nas Jornadas Pedagógicas e Semanas Acadêmicas de alguns cursos de debates e palestras sobre questões raciais;
- Projeto de Capacitação da comunidade universitária (docentes, técnicos e gestores) com quarenta horas divididas em duas etapas com o tema: A UEMS e as políticas de Ações Afirmativas em parceria com a SEPIR/MS, Fundação Palmares, Movimento negro e Lideranças Indígenas;
- Realização de seminários nas quinze unidades da UEMS sobre a mesma temática da capacitação;
- Participação na elaboração dos Programas e Editais: Afro-Atitude e Uniafro;
- Participação na elaboração do programa e edital do Prolind (Programa de Licenciatura Indígena);
- Inclusão da UEMS na rede PPcor – Programa de Políticas da Cor;
- Convênio com o programa Trilhas do Conhecimento/Laced – Rj para projetos de permanência dos indígenas e criação de um Núcleo em parceria com a UCDB (Universidade Católica Dom Bosco).

Na UFBA o apoio à permanência de estudantes de escolas públicas e negros se desenvolve através das experiências dos projetos Tutoria e Brasil Afro-Atitude. Ao reconhecer que o termo permanência não remete apenas ao problema da

evasão, na Universidade Federal da Bahia, os programas e projetos estão inseridos em um contexto que permita não apenas perceber as desigualdades raciais presentes na universidade, mas buscar formas de combater tais desigualdades.

Assim, o Projeto tutoria e o Brasil Afro-Atitude – Programa Integrado de Ações Afirmativas para Estudantes Negros estão voltados para essa perspectiva ampliada de permanência.

O Programa de Ação Afirmativa da UFBA prevê a adoção de três medidas visando o apoio e a permanência:

- Revisão da grade de horários de modo a permitir de modo a permitir a combinação entre estudo e trabalho, incluindo a abertura de cursos noturnos e concentração de aulas aos sábados;
- A implementação de um programa amplo de tutoria social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico que atenda a todos os estudantes que demandarem cotistas ou não;
- A ampliação da capacidade de atendimento dos programas de apoio estudantil, com mais bolsas de trabalho, bolsas residência e auxílio alimentação. Estas medidas dependem de recursos adicionais e de mudanças na política de assistência estudantil por parte do MEC.

O MEC tem implementado alguns programas e projetos dirigidos para o ensino superior que consideram a condição socioeconômica e étnica racial dos estudantes. Dentre eles o Brasil Afro-Atitude.

- O Brasil Afro-Atitude é uma iniciativa de apoio à permanência através da concessão de bolsas e tem como público alvo exclusivamente estudantes negros que ingressaram nas universidades pelos sistemas de cotas. O Brasil Afro-Atitude é o resultado de uma parceria entre o Programa Nacional DST-AIDS, do Ministério da Saúde, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, da Presidência da República, e a Seppir;
- O programa prevê a integração dos estudantes em projetos de pesquisa, extensão e monitoria, abordando temas como prevenção as DSTs/AIDS e ação afirmativa no Brasil;
- O programa prevê a sensibilização dos diretores das Faculdades, Coordenadores de Curso e professores para a importância de incluir os alunos selecionados pelo programa em suas equipes de pesquisa, extensão ou monitoria.

O Projeto Tutoria foi lançado em 2001, no Laboratório de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, destarte o Projeto Tutoria:

- Parte do princípio de que além dos esforços investidos na garantia do acesso através de medidas como a adoção de cotas, faz-se necessário, no mesmo sentido, garantir a permanência dos estudantes negros nas universidades públicas;
- Tem como finalidade à construção do êxito nas trajetórias acadêmicas nos cursos de graduação, com a perspectiva do ingresso na pós-graduação; e a diminuição das distâncias e experiências culturais que dificultam a adaptação às normas estabelecidas no ambiente acadêmico.

- Durante o vínculo dos estudantes ao Projeto Tutoria, foram criadas oportunidades de mobilidade social, possibilitando que cinco alunos, entre os vinte participantes, realizassem um semestre de estudos em Universidades nos estados Unidos. O intercâmbio no exterior, considerado importante pela reitoria, com a participação de estudantes negros e egressos de escolas públicas contribui para internacionalizar o programa de ação afirmativa da UFBA.

A avaliação das experiências do Projeto Tutoria e do Programa Brasil Afro-Atitude estabelece uma relação direta entre um maior interesse e valorização das oportunidades de pesquisa e extensão criadas pelo projeto e pelo programa e a continuidade da bolsa. Entretanto, em caso de reprovação o aluno é desligado do programa. Esse procedimento causa estranheza a um programa que tem como objetivo a permanência de estudantes negros, indígenas, egressos de escola pública e mulheres no ensino superior. Mesmo ao se considerar a importância da bolsa de ajuda de custo é de extrema importância que os programas e projetos de apoio à permanência ampliem a discussão sobre a formação anti-racista, as propostas pedagógicas e as estruturas curriculares compatíveis com o “novo” ser, pensar e estar do ambiente acadêmico.

Na UNEMAT o quantitativo de bolsa é insuficiente, levando-se em conta os 11.926 estudantes matriculados, no ano de 2005, nos cursos regulares e modalidades diferenciadas. Ainda que não haja bolsa para todos, os que dela precisam, para cada grupo de dezessete estudantes, um é bolsista.

4. Os sujeitos do direito: As ações afirmativas na perspectiva dos alunos cotistas.

Falar de ações afirmativas e em direitos de cidadania sem ouvir os atendidos na reivindicação de redistribuição de bens e direitos, poderia constituir e privilegiar a teoria, desprezando a prática. Certamente não é a proposta deste trabalho. Após pesquisar o debate teórico e as avaliações das primeiras experiências de implementação de ações afirmativas em universidades públicas estaduais e federais no Brasil, transformei algumas afirmações em questionamento para alguns alunos cotistas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Desvendar os mitos e realidades das Políticas de Ação Afirmativa através de reserva de vagas ou cotas, na perspectiva dos estudantes “cotistas” foi, sem dúvidas, a essência desse processo, uma experiência insubstituível!

Partindo de questões como o acompanhamento do processo de implementação da(s) lei(s) de reserva de vagas na UERJ, passando por polêmicas como o mérito, a autodeclaração, ter cursado escola pública e renda como critérios de seleção; atender ao perfil do cotista : condição de arrimo de família, ingressar tardiamente na universidade, estudar a maior parte do ensino fundamental em estabelecimento público, sofrer pressão de inserção no mercado de trabalho; aspectos mais benéficos e quais mais nocivos da implementação das ações afirmativas; se as políticas de permanência são compatíveis com a demanda apresentada pelos estudantes e como é hoje; o posicionamento da comunidade acadêmica frente à cota racial; a trajetória educacional anterior e posterior ao ingresso; a percepção do racismo e das políticas anti-racistas em relação com a participação no processo; a valorização do auto-reconhecimento de ser negro; o acesso a um bem e direito, como o é a educação superior, faz o cotista se

considerar cidadão; se essa dimensão de cidadania também se traduz na participação de atividades que contribuem para ampliação dos direitos de cidadania dos negros em nosso país.

Além do roteiro previamente estabelecido, foi previsto um espaço para considerações “finais”, contribuições e sugestões.

Dentre os nove alunos entrevistados, a maioria enfrentou pela primeira vez o vestibular e, obteve aprovação pelo vestibular da UERJ com reserva de vagas, a exceção de Leandro que passou na segunda tentativa, na primeira vez fez vestibular para Medicina e, o Marcos André que ficou 12 anos afastado dos estudos.

Os cursos de aprovação foram os de Letras, Direito, Filosofia, Engenharia, Ciências Sociais, Tecnologia da Informação e História em alguns casos o curso se repetiu mais de uma vez, como por exemplo o de Direito e Ciências Sociais.

Três alunos não pertenciam às cotas raciais, mas sim a de aluno oriundo de rede pública e portador de necessidade especial.

Os bairros onde os estudantes residem , são distantes da UERJ, o que mora mais perto, mora em Osvaldo Cruz

As experiências se repetem, com algumas especificidades relacionadas à experiência de vida de cada um, nas falas reproduzidas a seguir, principalmente naquelas que apresentavam algum diferencial.

“Ter passado o processo de seleção, o início do ano letivo foi um baque, pois era o segundo ano do sistema de cotas e o enfrentamento com os setores contrários,

era muito duro. Ele não se sentia “preparado” com argumentação consistente para enfrentar o debate e o embate, mas corria atrás de informação para ter voz, ele queria defender o sistema no qual ele acredita, pois essa foi a oportunidade de ingressar na universidade. A reação era tão forte que a turma foi dividida entre cotistas e não-cotistas, não era uma divisão declarada, as pessoas não tinham coragem de declarar a segregação abertamente, mas você entrava na turma e sentia o clima. Foi um processo muito sofrido.”

“Passado o choque inicial o próximo passo foi conhecer e administrar as políticas de permanência, o sistema de bolsas que só oferece bolsa até o segundo semestre. No terceiro semestre, os alunos sem recursos econômicos, em sua grande maioria, passam a trabalhar de dia para estudar no horário noturno. A grande maioria dos cotistas tem que trabalhar não só para se sustentam mas também para ajudar no sustento da família”.

Eu poderia ter apontado nos critérios de seleção tanto ser negro, quanto ser aluno da rede pública, mas me auto-declarei negro. Acredito que para alguns alunos a auto-declaração gera constrangimentos e preferem utilizar o critério de ser aluno da rede pública. De qualquer modo o processo transcorreu sem problemas e se fosse o caso de identificação por fotografia, não haveria diferença. O fato de agregar à questão racial ser da escola pública e ser pobre, torna o critério mais justo.”

“A ação afirmativa foi o que possibilitou a minha classe ingressar na universidade, talvez eu conseguisse um dia ingressar na universidade sem as cotas, mais isso seria muito mais difícil do que já foi. Mesmo tendo cursado pré-

vestibular comunitário, na Maré, onde mora. O momento do pré-vestibular foi um momento no qual tive consciência da minha condição de negro e que precisava lutar para conquistar o meu espaço. Ali, no curso de pré-vestibular, pude perceber que meus problemas não eram apenas meus problemas, mas que existem muitos outros iguais a mim e que pertencem a um grupo.”

“Desde a preparação no curso pré-vestibular, passando pelo bombardeio que enfrentei no início e às vezes até hoje, enfim tudo isso fez com que ficasse mais forte, tivesse mais consciência da minha condição de negro e de oprimido e pudesse lutar pelos meus direitos. Considero-me mais cidadão do que antes.”

“As políticas de permanência continuam as mesmas do período inicial com a oferta de uma bolsa R\$190,00 e o estudante ainda tem que cumprir horas de atividade em oficinas . A obrigatoriedade de fazer as oficinas era desesperadora. Como eu poderia fazer seis disciplinas, com uma carga de leitura e estudos pesada, e cumprir horas em oficinas obrigatórias, que não contribuíam para diminuir a distância entre eu e os estudantes com uma base educacional sem as deficiências da minha. As atividades propostas para ajudar os alunos cotistas em suas dificuldades, não só não ajudavam, mas se apresentavam como um problema a mais. Não há uma relação objetiva entre os conteúdos trabalhados nas disciplinas e as oficinas oferecidas, por mais que os alunos busquem compatibilizar.”

“Existe uma grande demanda reprimida no que se refere às políticas de permanência, muitos alunos saem quando chega no terceiro semestre ou passam

a cursar o noturno, pois precisam trabalhar. Eu e meus colegas cotistas fizemos esse movimento na minha turma”.

“Com relação às dificuldades encontradas é importante assinalar que o pré-vestibular foi um momento importante para minimizar as lacunas existentes na minha vida escolar. Além disso, apesar dos meus pais não possuírem muita escolaridade, os dois só possuem o fundamental incompleto, sempre me incentivaram muito. Alguns colegas também ajudam, mas eles não têm dimensão da minha dificuldade e assim, fica difícil ajudar.”

“Cada dia fica mais forte o desejo de voltar ao curso de pré-vestibular para falar com aqueles estudantes que é possível e que precisamos agarrar essa oportunidade. Quero muito poder contribuir para informar e formar pessoas para que ao chegar aqui elas tenham vez e voz. Essa é a oportunidade de mudar a nossa realidade.”

“A minha visão e a minha percepção do racismo foi ampliada. Passei a ver coisas “sutis” que antes eu não via, não percebia. Fui tendo cada vez mais senso de que alguns atos são racistas e discriminatórios, entretanto isso não desperta em mim nenhuma forma de racismo contra os brancos. Sou contra qualquer atitude de discriminação ou racismo. Não quero ter aqui a revanche. Quero o direito de participação na sociedade, quero fazer e ser parte da sociedade. A universidade é um espaço de saber, de produção de conhecimento. A minha dimensão de cidadania foi ampliada aqui.”

“As cotas foram implementadas na UERJ pelo Estado, mas o Estado não promove nenhuma ação para realizar campanha de divulgação. Você só ouve falar em

PROUNI, mas no sistema de cotas. A divulgação do sistema de cotas na UERJ precisa ser feita, as pessoas precisam conhecer seus direitos. Mesmo na rede pública não tem nenhum incentivo para os estudantes participarem do processo de seleção pelo sistema de cotas.”

“No ano em que cursava a 3ª série do ensino médio, na rede pública estadual, aconteceu uma greve que durou quase todo o primeiro semestre. Sem condições de pagar cursinho e não tendo curso pré-vestibular próximo a sua casa, estudava em casa, sozinha, durante 8 a 10 horas por dia. Além disso não tive estímulo por parte de meus professores, ouvi de meu professor, do colégio estadual em que estudava, que aluno de escola pública é incapaz e, se passar para a universidade no máximo vai fazer história, letras, geografia, pedagogia, que provavelmente para ele, são cursos de baixo prestígio.”

“O início foi muito duro, mesmo sendo da terceira turma do vestibular com cotas, a resistência aos cotistas no curso de direito é insuportável. Cheguei a pensar em desistir, mas meus pais me deram muita força e incentivo, mesmo possuindo pouca escolaridade sempre me incentivaram e aos meus dois irmãos, não só a fazer faculdade, mas também a fazer cursos que dão “status”. Meu irmão passou para engenharia no vestibular de 2006 aqui da UERJ.”

“Iniciei no curso diurno, mas ao final do segundo semestre, quando a bolsa terminou tive que ir para o curso noturno. Além da questão do final da bolsa no segundo semestre, a carga horária que precisamos cumprir em atividades e oficinas é muito pesada. Além disso não contribuem para amenizar as dificuldades de leitura e estudo, temos que promover um grande esforço para acompanhar as

exigências do curso. Como as oficinas são oferecidas em horário diferente do turno de estudo, tinha que ficar o dia inteiro aqui, a bolsa de R\$ 190,00 não dava para pagar passagem e alimentação. Tudo era (e ainda é) muito difícil. Passo todo tempo livre estudando, todo meu final de semana é dedicado aos estudos.”

“Freqüentar as aulas é fundamental, se eu perco uma aula, perco “o fio da meada” e tudo fica ainda mais complicado. Outros colegas podem se dar ao luxo de aproveitar os feriados e finais de semana para o lazer, faltar às aulas. Nós precisamos ter dedicação integral e exclusiva, temos que aproveitar e agarrar toda e qualquer oportunidade , pois é possível, mas pra nós nada é fácil, tem que lutar muito.”

“Moro em Campo Grande e chego em casa já passa da meia noite, faço estágio remunerado na parte da tarde e estudo pela manhã até dar a hora de vir para o estágio. Se não fosse o estágio remunerado estaria trabalhando. Muitos colegas desistem na virada do segundo para o terceiro semestre e quando não desiste, fazem como eu e passam a estudar no curso noturno”

“Ingressei pela cota racial e esse processo fez com que eu tivesse uma dimensão que não tinha até então. A minha consciência de ser negra e excluída começou no processo de seleção e na dureza do período inicial essa consciência se tornou mais forte. Os olhares e as falas de que os alunos cotistas seriam responsáveis por cair o nível do curso de direito, ou ainda que nós não teríamos capacidade de acompanhar e seguir o curso. Ouvei de um aluno não cotista, da minha turma, que eu havia tirado a vaga do amigo dele, e que o amigo dele teria muito mais condições que eu. Senti-me discriminada e senti o peso do preconceito contra os

cotistas negros, alunos oriundos da escola pública e portadores de necessidade especial.”

“As ações afirmativas possibilitaram meu ingresso na universidade, sem as cotas, apesar de ter sido durante toda minha vida escolar na rede pública uma aluna aplicada, todo meu esforço e empenho seria muito mais difícil. Preciso avançar um pouco mais para poder ir ao encontro dos estudantes que vivem a mesma realidade que eu e dizer que se eu consegui eles também podem que é muito difícil, mas que é possível.”

“Não vejo as cotas como favor, vejo como direito. Hoje me sinto mais cidadã do que antes. Consigo ver e ter dimensão de coisas e atitudes que antes não conseguia ter. Sinto que faço parte de um grupo e que preciso fazer com que a nossa realidade mude. Temos que percorrer um longo caminho. O sistema de cotas precisa ser mais divulgado, mais estudantes precisam ocupar esse espaço que é nosso, que também nos pertence.”

“Estudei toda minha vida em escola pública, na mesma escola, Colégio Estadual Duque de Caxias, nunca fiquei reprovado. Não consegui fazer curso de pré-vestibular. Os cursos de pré-vestibular para carentes e, depois percebi que só admitiam carentes negros. Preenchia todos os requisitos de renda, ou melhor, de pobreza, mas na hora da listagem com o nome dos selecionados, para fazer o curso, meu nome não estava e, quando fui falar com o coordenador do curso ele me mostrou as turmas, vi que só tinha negros, me senti discriminado. Fui preterido por ser branco, eu não entendi a idéia, achei racista, será que eles me achavam mais capaz que um negro? Não conseguindo cursar o pré-vestibular, fui

obrigado a estudar sozinho, estudava em uma biblioteca durante um ano, aproximadamente, dez horas por dia.”

“Fiz o vestibular e passei em todas as fases, optei pelo sistema de cotas porque acho que é um direito meu. Fui aprovado e classificado e estou cursando o quarto período de tecnologia da informação. Tem sido muito difícil, principalmente com o fim da bolsa no final do segundo semestre. Fica muito difícil, pois por mais que eu queira continuar, eu não tenho dinheiro para passagem e fui reprovado por falta em duas disciplinas. Na verdade tive que escolher quais disciplinas eu conseguiria fazer em função de dinheiro para pagar a passagem. Se as coisas não melhorarem eu vou desistir, pois não consigo mais suportar, querer e não poder fazer o que gosto e o que quero ,por falta de dinheiro, principalmente para a passagem. A alimentação eu consigo contornar, por exemplo, hoje eu comi às 5 horas da manhã e estou até agora (13:30) sem comer nada, só vou comer quando chegar em casa. Eu já me acostumei e isso (fome) eu consigo suportar. Agora vir e voltar andando até Vila Ideal, em Caxias, onde moro é impraticável. Não entendo a mentalidade do Estado, investe na oferta do curso, nada aqui é de graça o Estado paga por isso, por oferecer um curso de qualidade, mas não pensa numa coisa básica que é o transporte, em como os estudantes vão sair de suas casas e chegar para assistir as aulas. Sem o transporte, não adianta ter a vaga.”

“Nos primeiros períodos senti muito o peso da discriminação com relação aos cotistas, tinham pixações no banheiro “fora negros”, “fora cotistas”. No primeiro período, como o nível aqui é bem mais alto, os professores chegavam na sala e, com a maior má vontade, faziam revisão de alguns conteúdos e

responsabilizavam os cotistas pela necessidade de dar a revisão. Falavam que tinha cotista na turma, que não queriam saber quem era cotista, mas que eram obrigados a dar revisão de conteúdos para “ajudar” aos alunos cotistas.”

“Nós cotistas e participantes do PROINICIAR temos que cumprir 90 horas em atividades, e na verdade essas atividades, oficinas, mais atrapalham do que ajudam. São oferecidas em horários incompatíveis com a demanda dos nossos cursos e as exigências que precisamos cumprir nas disciplinas. Por exemplo, no meu primeiro semestre, uma das oficinas, a de física, era oferecida às 5 horas da tarde, ou seja, chegava aqui às 7 horas para assistir aula na parte da manhã e tinha que esperar até as 5 da tarde para fazer a oficina. Boa parte do valor da bolsa acabava indo com a alimentação, pois era humanamente impossível assistir aula sem comer por 12 horas. Os conteúdos apresentados eram completamente descontextualizados do que era trabalhado nas disciplinas. Por exemplo, em matemática, eram trabalhados conteúdos que eu trabalhei na 5ª série, ao invés de darem suporte para cálculo que é bem pesado”.

“Além disso, são oferecidas poucas vagas por oficina e o critério de ingresso é quem chegar primeiro. Assim as melhores oficinas têm logo todas as vagas preenchidas e, você tem que tentar fazer alguma que tenha a ver com seu curso e as disciplinas daquele bimestre. Às vezes você tem que fazer oficinas que não tem nada a ver, mas foi o que sobrou e, você tem que fazer. Ao final das oficinas nós tínhamos que fazer relatórios e apresentar sugestões, mas pelo que eu sei, nada mudou.”

“Meu rendimento caiu muito, pois se no período inicial tinha que superar as dificuldades de aprender conteúdos de disciplinas que nunca vi na minha vida, como cálculo, geometria analítica e faltava a base que a escola pública deveria ter me dado, apesar de ter sido sempre um aluno exemplar.

No segundo período, apesar das dificuldades, já conseguia me relacionar melhor, pois as dificuldades encontradas e superadas no primeiro, já me deram alguma base e, isso permitiu um segundo semestre menos duro.

No terceiro período a dificuldade foi outra, quando a bolsa acabou comecei a faltar muito, pois não tinha dinheiro para pagar a passagem. Tinha que “escolher” qual aula ia assistir e acabei tendo que abandonar, por faltas, duas disciplinas. Isso fez meu CR cair muito, pois à reprovação por falta é atribuída a nota zero, mesmo tendo alcançado um resultado excelente nas outras duas disciplinas que consegui freqüentar, tive 7 em geometria analítica, não precisei fazer nem prova final, e nove em estatística.

Nos cursos daqui só tem prova, não tem trabalho, não tem seminário, é muito duro você promover um grande esforço e ver seu CR cair porque você teve que faltar aula em função de não ter dinheiro pra pagar a passagem”.

“Todo meu Tempo é dedicado aos estudos, à vontade de me formar é enorme, mas a minha decepção com o sistema também.”

“Além da postura de alguns professores, também ouvia muitas “piadinhas”, me senti discriminado por ser aluno da escola pública e por ser carente. Às vezes os professore fazem algumas perguntas e quando nós respondemos e, deixamos

clara a nossa dificuldade, alguns colegas falam como é possível não saber algo tão fácil, tão elementar.”

“Eu e um amigo que também faz o curso de tecnologia da informação e veio de escola pública como eu, pensamos em após concluir o curso, e assim que nós conseguirmos estabilizar financeiramente, juntar alguma grana e oferecer cursos gratuitos para ajudar a preparar estudantes que como nós enfrentam muita dificuldade para se manter e prosseguir nos estudos e o único critério para participar do que nós venhamos a oferecer vai ser a renda, ou seja ser pobre, os excluídos pela pobreza brancos, negros....”

“Minha mãe é aqui do Rio e meu pai veio da Paraíba eles têm no máximo até a quarta a série e não me estimulam a continuar estudando. Meu pai chega a falar que faculdade não é pra pobre, minha mãe não fala nada, mas também não me incentiva”.

Quando eu fiquei reprovado por falta nas duas matérias, no terceiro período, meu pai falou pra eu parar de estudar e arrumar um emprego. Todo esforço que estou fazendo também é por eles, sonho em poder morar em um lugar melhor, a violência na favela é insuportável. Temos que viver seguindo códigos. Quero poder oferecer uma vida melhor para minha família.”

“Tenho um grande sentimento de revolta, de indignação contra o sistema, contra Estado, me pergunto como é possível pensar um sistema de ingresso sem pensar na permanência dos alunos até o final do curso e, pior, achar que por encanto ao final do segundo semestre, o dinheiro vai aparecer e eliminar nossas dificuldades financeiras. Apesar do valor da bolsa ser baixo, ajuda a pagar a passagem e

alguma alimentação e, sem a bolsa tudo fica mais difícil. Nem sempre é possível a transferência para o turno da noite, pois implica em outras questões. Acaba sendo um sistema perverso.”

“As políticas de permanência são sempre ponto de pauta nos processos eleitorais da representação estudantil, mas já estou aqui há dois anos e nada mudou. Existe a iniciativa isolada de poucos professores, mais especificamente dois, que criam estratégias para alunos em períodos mais adiantados ajudarem alunos dos períodos iniciais ou alguns alunos para desenvolverem atividades pertinentes à disciplina, mas sem remuneração”.

“Os grupos de pesquisa que existem aqui são para os professores, eles têm que obrigatoriamente desenvolver alguma pesquisa, eles têm bolsa, mas isso não inclui os alunos.”

“Existem algumas bolsas após o fim da bolsa inicial dos dois primeiros períodos, é como um estágio, só que além de conhecimento avançado em informática, mas até aí tudo bem, eu tenho, mas além disso exige também inglês avançado fluente, com comprovação. Aluno da rede pública, que nunca fez curso de inglês, ter fluência em língua inglesa é brincadeira. Não consegui entender.”

“Como a grande maioria dos cotistas, durante toda minha vida estudei em escola pública. Sempre tive boa referência familiar, meu pai, já falecido, era policial, mas era do tempo que policial tinha outra ética e postura. Minha mãe é do lar e sempre me incentivaram.”

“Não tinha maturidade e perdi muita maturidade, faltava aula, fiz noturno e aos trancos e barrancos consegui concluir o ensino médio. Logo comecei a trabalhar e sempre com a idéia de fazer o vestibular, mas o dinheiro não dava pra pagar um cursinho preparatório, sabia que não tinha preparo pra enfrentar um vestibular. “

“Frequentei um pré-vestibular comunitário para carentes em Osvaldo Cruz , que me ajudou muito e me permitiu passar no vestibular da UERJ pelo sistema de cotas. No primeiro momento pensei em fazer história, mas como sei que o sistema de cotas não vai durar para sempre, preferi fazer o vestibular para um curso de difícil acesso e depois fazer o curso de história. Teria passado no vestibular para o curso de história sem o sistema de cotas, fiz pontuação para isso.”

“Estou aqui com muita dificuldade, pois além de estudar ainda tenho responsabilidades com família. Uma das coisas que ajuda é ter o cartão gratuidade para portador de necessidade emitido pelo município. Venho assistir aulas volto para casa às vezes retorno para alguma atividade. O transporte pesa muito. Tenho muitos colegas de turma que faltam as aulas e até prova por não ter dinheiro para pagar a passagem. A política de permanência acaba sendo um benefício pela metade, pois como o estudante vem assistir aulas sem dinheiro pra pagar o ônibus.”

“No início foi muito difícil, pois estava muito tempo afastado e precisava retomar o ritmo de estudo. Além disso a responsabilidade de sustentar a família cria uma pressão muito grande. Preciso ter muita disciplina, pois sou autônomo , tenho que dividir muito bem o meu tempo entre o estudo, trabalho e a educação da minha

filha. Hoje consigo lidar melhor com minhas dificuldades, peguei mas o ritmo dos estudos. “

“Existe também o fato de que os professores, por serem diferentes e cada um ter seu jeito de ensinar, permitem que você entenda melhor com um professor aquilo que você não entendeu com outro. A nossa condição física pode contribuir ou atrapalhar aprendizagem. Tenho um descolamento de retina que me obriga a administrar o tempo de leitura. Tenho que ler por uma hora e parar dar um intervalo e depois continuar.”

“Consegui administrar melhor as oficinas que precisava fazer em função da bolsa da UERJ, pois como tinha a facilidade de ir até em casa e voltar, isso permitia que eu administrasse meu tempo. Infelizmente essa não é a realidade de muitos colegas que ficavam aqui até de noite e o dinheiro, quando dava, era só pra um lanche, tapiar a fome e ir levando.”

“Eu aqui aprendi uma coisa muito importante aqui que é fazer valer os meus direitos e se é para produzir equidade, é para produzir de verdade e o tempo todo. No curso de pré-vestibular tinha uma aula chamada cidadania e nessa disciplina eu percebia que a intenção era fazer com que o aluno percebesse sua condição de oprimido, quase “coitadinho” e eu discordo dessa visão. Ali naquele curso de sábado e domingo existiam pessoas com muito potencial, muita vontade, determinadas, elas só precisavam de uma oportunidade. Eu consigo perceber mais a questão econômica, o ser pobre.”

“Como membro de uma universidade eu sou um formador de opinião, minha filha já vê em mim uma referência, a minha contribuição na ação transformadora na

sociedade começa na minha casa, sendo uma referência para minha filha e para outros membros da minha família. Além disso, no dia-a-dia a nossa intervenção na sociedade se dá de outra maneira e geralmente ajudando as pessoas que não conhecem seus direitos mostrando que elas têm direitos e quais são.”

“Nós precisamos vencer as nossas diversidades antes de pensar em ajudar os outros, apesar de você sempre ver a dificuldades dos outros e pensar em como ajudar da melhor maneira e de forma mais geral. Uma das formas de ajudar as pessoas, no meu caso que vou me formar em Direito, é fazer concurso para uma defensoria pública e trabalhar com muita dedicação, sei que vou poder ajudar muita gente. De qualquer maneira, pra qualquer lugar em que eu vá, vou agir com uma conduta que fará a diferença, sempre fazendo o melhor para os outros.”

“A ação afirmativa como está implementada precisa sofrer alguns ajustes, principalmente nas políticas de permanência, mas o principal é a mudança de comportamento das pessoas. Aqui no curso de direito as pessoas nos olham como incapazes, na verdade o pobre incomoda, a perspectiva de dividir o espaço com os pobres incomoda muita gente.”

“O excluído quando colocado no mesmo patamar ele pode mostrar que na só é capaz, mas que é muito melhor. O que nós percebemos é que o sistema não é aceito em boa parte pelo receio de “cair o nível da instituição”. Está para acontecer a primeira prova da OAB com a participação de estudantes cotistas e têm muita gente torcendo pro nível cair pra combater a política de cotas.”

“Eu não sei se vou conseguir chegar onde eu pretendo, pois as dificuldades são muitas, mas eu sei que já faço a diferença, quando percebo que minha filha vê em

mim um exemplo e sei que ela terá muito mais oportunidades do que eu. As ações afirmativas irão apresentar impacto não só agora, no presente, mas principalmente nas gerações que estão por vir.”

“Não apenas pelo fato de permitir a formação no nível superior de pessoas que até então não conseguiam chegar até aqui, mas além disso pela oportunidade de sermos pessoas melhores, com uma postura diferente diante da realidade e do outro.”

4. 1 Uma reflexão a partir das entrevistas dos estudantes “cotistas” da UERJ.

Em janeiro deste ano tive a feliz oportunidade de participar de um debate sobre ações afirmativas, cujos debatedores eram Marcelo Paixão e o Frei Davi.

Além dos debatedores, que dispensam comentários, havia estudantes, em sua grande maioria cotistas, de vários lugares e de diferentes instituições do Brasil. Apesar de estar mergulhada no tema desde de 2003, fiquei encantada com a riqueza das falas daqueles meninos e meninas em sua maioria, negros e negras, relatando e refletindo sobre as experiências que cada um vivia na sua instituição. Esses olhares distintos sobre um mesmo objeto, me levaram a pensar pra além do aporte teórico sobre o qual eu havia me debruçado e o quanto era fundamental ouvir esses sujeitos do direito. Pensar as ações afirmativas enquanto remédio para as extremas desigualdades raciais existentes em nosso país, mas além disso pensá-la na perspectiva dos direitos de cidadania, da democracia e na possibilidade de relações efetivamente universalistas.

A partir dessas expectativas incluí no roteiro deste estudo e pesquisa, entrevistar os estudantes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro que ingressaram através dos vestibulares com reserva de vagas, ou cotas.

Logo de início nos deparamos, dentre as muitas precariedades de uma vida precarizada, com as deficiências da educação pública de nível fundamental e médio, em especial, a rede pública estadual, salvo raras exceções. Não raro, tendemos a responsabilizar os níveis educacionais antecedentes, é sempre uma forma de isenção dos desafios a serem enfrentados na difícil tarefa de educar. Por outro lado, em que pesem as demandas não atendidas pelo Estado, não podemos deixar de pensar no fato de que os professores que lecionam no ensino fundamental e médio, foram formados, forjados e produzidos nas universidades de nosso país. Portanto a academia não pode, também, se isentar da sua parcela de responsabilidade nesse processo.

As desigualdades sociais existentes em nosso país são de tal ordem e tão perversa, que identificar as desigualdades raciais em meio à tão profunda desigualdade social. Conscientizar aos pobres, também preteridos e excluídos, que eles desfrutam de uma situação melhor que os negros, constitui-se, certamente, em mais um desafio.

A reserva de vagas racialmente orientada, trouxe a tona uma discussão que precisa ser intensificada. Os cotistas oriundos de escola pública ou portadores de deficiência, têm dificuldade em aceitar que os negros enfrentam maiores adversidades e restrição de oportunidade que os brancos. Um jovem branco pobre tem mais chances de conseguir um emprego, que um jovem negro pobre. Os negros tendem a ser mais preteridos.

Assim , esta modalidade de ação afirmativa gera um saldo qualitativo, ao tornar o ambiente universitário mais diverso, produzindo uma nova lógica da formação acadêmica e a meta de conquistar a igualdade racial.

Ela rompe com o perverso ciclo de escolha das carreiras universitárias, em que “restavam” aos estudantes pobres, negros, negras, indígenas e oriundos de escola pública as carreiras tidas como de baixo prestígio ou status. Dessa forma, permite aos jovens escolherem a carreira que mais se aproxima de seus anseios e “vocação”.

Outro aspecto que merece nossa atenção, além de ser um aspecto central nos debates anti-cotas, é o da meritocracia. Quando analisamos as tabelas de ingresso e os coeficientes de rendimento desses estudantes, comparando inclusive com os não-cotistas, e ouvimos a dura realidade do dia-a-dia de uma permanência pautada em mecanismos perversos, mesmo que não seja essa a intenção, somos levados a pensar em quem realmente é merecedor de mérito. Isso sem entrar no mérito, de que o mérito defendido por muitos “está em estado de coma”, já que os educadores desses estudantes, que têm seu mérito questionado, são produto dessa mesma universidade. A essa altura, eu não tenho dúvidas de a quem cabe o mérito, ou a que grupo.

As dificuldades, de rendimento acadêmico, apresentadas pelos estudantes cotistas, mas que também é identificado em estudantes não-cotistas, mas que apresentam trajetórias similares, não podem ser analisadas e resolvidas a partir de um sobre esforço dos estudantes, mas essencialmente pela necessidade premente de revermos e reorientarmos a lógica pedagógica, e as concepções ideológicas que perpassam as matrizes curriculares, os planos de curso, as

ementas, os planos de aula, enfim, nossa prática pedagógica, hierarquizada e excludente. “Devemos produzir também verdadeiras ações afirmativas no campo pedagógico” (Brandão e Matta, 2005). Talvez, assim, consigamos dar respostas aos segmentos sociais que começam a chegar nas universidades brasileiras.

Os estudantes negros e negras, desde a infância, tiveram submetidos a condições de precarização social muito mais freqüente, como por exemplo ao trabalho infantil, que na maioria das vezes se estende ao longo de sua juventude e por toda a vida. A necessidade de trabalhar durante o curso superior é uma realidade presente os cotistas, principalmente na ausência de políticas de permanência capazes de superar as demandas apresentadas pelos estudantes cotistas. O índice de trabalho precoce entre os cotistas afrodescendentes é muito maior que o de cotistas de escola pública.

Ao final do segundo semestre, essa é a realidade da grande maioria dos estudantes cotistas, especialmente, dos negros. A dupla jornada, estudar e trabalhar, aliada as dificuldades impostas pela rotina de aprender conhecimentos, com os quais possuíam pouca intimidade, transforma o cotidiano dos estudantes cotistas em uma eterna corrida de obstáculos. Isso sem falar na decepção e no descrédito para com os gestores e formuladores das políticas de acesso e permanência.

Constatamos ser muito mais duro que enfrentar as polêmicas da implementação das ações afirmativas nas universidades, e principalmente, nas públicas, enfrentar a precariedade das políticas de permanência. Essas, de fato, constituem no grande “nó” na implementação dos programas de reserva de vagas.

Se tomarmos como exemplo o PROINICIAR, verificamos que os objetivos estabelecidos em 2003 não tiveram ações compatíveis para que fossem efetivados, visto que a bolsa é no valor de R\$190,00 e não de R\$300,00. Além disso não permite dar apoio ao aluno até a conclusão de sua graduação, considerando que a bolsa é concedida até o segundo semestres. As bolsas que os estudantes poderiam obter, a partir do terceiro semestre, possuem critério para que sejam concedidas muito distantes da realidade do aluno cotista.

Quando dentre os critérios fica estabelecido o corte econômico, a renda, há que se supor a previsão do custeio para garantir e efetivar a permanência desses estudantes na universidade. Não se trata de estabelecer valores com base no que é possível ao orçamento da Universidade e das agências de fomento custear, mas sim estabelecer valores pautados nas demandas desses grupos que chegam na universidade e, pensar esses valores até o final do curso. Caso contrário, a promoção de direitos vira violação de direitos, sem esquecer que no caso da UERJ foi uma iniciativa do legislativo acolhida pelo executivo. Some-se a isso o desmonte da Universidade promovido pelo mesmo governante que sancionou a Lei estadual 3.524/2000 e a Lei 3.708/2001 bem como sua sucessora que sancionou a Lei a Lei 4.151/2003. Espero que não coloquem na conta dos cotistas a responsabilidade pelo desmonte da Universidade.

A dimensão de ser sujeito do direito, de pertencimento a um determinado grupo étnico e conseqüentemente a afirmação de sua identidade, constituem-se nos aspectos, nos meios mais ricos e benéficos do processo de implementação das ações afirmativas. A promoção da igualdade racial ainda, e por algum tempo,

constitui-se em meta. Muitos estudantes passam a ter consciência da sua condição de preterido, de discriminado e de excluído. Muitos estudantes se afirmam como negros e , ao mesmo tempo como indivíduos com direitos e, no exercício pleno de sua cidadania fazer opções a partir de suas demandas e não das pressões e imposições exteriores. Reivindicar o direito de ser livre, mas ao mesmo tempo igual. Não há como ser livre sendo desigual. Esses, antes construídos como objetos, agora se afirmam enquanto sujeitos, que falam por si, na luta pela redistribuição de bens e direitos dos quais foram historicamente excluídos.

O que permeia a fala desses estudantes é a luta para que a universidade deixe de ser um lugar de hipocrisia, que o mito da democracia racial seja exorcizado e cada um possa, enfim assumir onde guarda o seu racismo. A ação afirmativa não é remédio para curar todos os males de nossa sociedade, mas certamente constitui-se em um poderoso antídoto contra o nosso pior mal, a desigualdade racial produzida pelo o racismo e pelo preconceito que marcou a trajetória histórica de negros e indígenas em nosso país.

Considerações finais

A decantada “democracia racial” existente em nosso país, apesar dos quatro séculos de escravidão, transformou-se num sólido obstáculo ao reconhecimento de que havia, ou melhor, há racismo em nosso país e, esse acaba por ser responsável pela inacessibilidade de grandes contingentes de afro-brasileiros aos direitos e, especificamente, ao direito a educação, em todos os níveis, segmentos e modalidades.

Ao admitir que o racismo existe e ao assumir uma postura promotiva e atuante, o Estado Brasileiro, a partir das lutas históricas do movimento negro, principalmente, mas com a participação de outros movimentos sociais, propõe aplicar ações afirmativas como remédio de injustiças culturais, econômicas, sociais...perpetradas aos afro-brasileiros ao longo de nossa história.

Promover políticas universalistas torna-se possível e eficaz em sociedades nas quais a distribuição de bens e direitos se dá de forma eqüitativa e homogênea e esse não é o caso do Brasil onde, para além da extrema desigualdade que afasta os 10% mais ricos, dos 10% mais pobres podemos, a partir dos indicadores sociais, relacionados à educação, emprego e renda, verificarmos as assimetrias existentes nas relações raciais e de gênero, além de constatarmos a relação entre

os indicadores educacionais e o acesso a emprego e renda. Assim, esse “retrato em branco e preto” , justifica o debate das ações afirmativas no ensino superior do Brasil, sua implementação urgente, entendendo-se, também, como ação promotora dos direitos de cidadania .

As políticas afirmativas, aplicadas à educação, apresentam-se, como a possibilidade de efetivação e garantia dos direitos (humanos), já que, a elaboração e implementação de políticas de promoção da igualdade racial, na perspectiva das políticas de reconhecimento, podem, por sua vez, gerar redistribuição, elaborando, assim, uma nova cidadania.

Entretanto, é necessário que as estratégias elaboradas a fim de que, tanto a implementação das políticas de ações afirmativas pertinentes ao acesso e permanência de estudantes negros, indígenas e/ou oriundos de escolas públicas, quanto o impacto possam ser acompanhadas e avaliadas. Os benefícios têm que superar qualquer perspectiva nociva.

No tocante as políticas de promoção da igualdade às cotas podem ser consideradas como as medidas de maior rigidez na implementação. Entretanto, as cotas apresentam uma possibilidade maior de atingir os objetivos desejados, em virtude do corte metodológico que impõe na redistribuição de bens e direitos para cada grupo beneficiado.

O que se pode constatar é que nos lugares onde tem sido implementada, apresentam mais benefícios que efeitos nocivos. Promovendo a inclusão em ambiente educacional, e no mercado de trabalho, tornando-os mais plurais, diversos, redefinidos a partir da compreensão cultural que prioriza a diversidade e a inclusão.

A pluralidade e a diversidade desejadas, realocando grupos que tradicionalmente não faziam parte do espaço universitário, significa também estabelecer limites à prerrogativas de poder pertencente aos grupos que tradicionalmente ocupavam o espaço universitário e deslocadas às suas exigências no mercado de trabalho, retransmitidas nas relações de raça e poder na sociedade.

Além do que a reserva de vagas orientada racialmente contribui para a produção de um corpo discente marcado pela diversidade e pela possibilidade de convivência e interação construtiva e não hierarquizada entre indivíduos com origens étnicas, culturais, econômicas e sociais diferentes. O processo de formação intelectual, profissional e cidadã, passa a ser marcado por trocas mais sistemáticas de marcas sociais pertencentes a um único grupo que nesse processo rico de interação não hierarquizada, passa a pertencer a todos e, conseqüentemente, a sociedade. Sociedade substancialmente democrática, livre e igualitária, principalmente na perspectiva racial.

Destarte, não basta estabelecer as cotas considerando apenas a relação entre a composição racial e o percentual a ser estabelecido para ingresso, mas principalmente a natureza e as necessidades do bem e dos direitos a serem distribuídos para ser cumprido o sentido da norma nas mãos de quem deles se beneficiar.

A iniciativa de implementar modalidades de ações afirmativas para minorias sociais e étnico raciais, pode ser percebida em um número significativo, de instituições de ensino superior da rede particular. Ao concentrar os dados e reflexões apresentadas neste trabalho nas instituições de ensino superiores públicas estaduais e federais o fiz, bem como outros estudiosos e pesquisadores,

em razão de que essas instituições, ao contrário das particulares, concentram um quantitativo maior das classes economicamente mais abastadas. Ainda que possamos considerar a fase experimental de implementação das ações afirmativas no setor público ou privado de ensino superior, o importante é o reconhecimento da dimensão que assume a educação de nível superior na contemporaneidade.

O investimento de esforços para garantir o acesso e a permanência dos estudantes negros, indígenas, portadores de necessidade especial e /ou oriundos dos sistemas públicos de ensino , na verdade vai ao encontro de setores da comunidade acadêmica, comprometida em cumprir o objetivo constitucional da educação superior não apenas como meio e instrumento de acesso ao mercado de trabalho, mas principalmente como espaço privilegiado para a formação e conquista da cidadania de toda uma geração e das gerações futuras.

Diante desse estado de coisas, concluímos que as políticas de ação afirmativa, não só são plenamente justificáveis, como também se apresentam como a possibilidade de efetivação e garantia dos direitos de cidadania já que, a elaboração e implementação de políticas de promoção da igualdade racial podem expressar simultaneamente políticas de reconhecimento e de redistribuição, elaborando, assim, uma nova cidadania.

Para além disso, por exemplo, que instrumentos temos a disposição para exigir do Estado brasileiro o respeito à cultura indígena ou afro-brasileira?

Num país, em que chegar ao ensino superior e poder dedicar-se exclusivamente a ele, sempre foi privilégio de alguns poucos, dos economicamente favorecidos. Os

raros casos, que se configuram em exceção, não conseguem eliminar os dados de realidade da regra.

Ao longo da execução desta proposta de estudo e pesquisa sobre as ações afirmativas no ensino superior e os direitos de cidadania no Brasil, no que se refere aos entraves e obstáculos encontrados, ao estabelecimento de alternativas democráticas de acesso e permanência dos estudantes negros, indígenas, oriundos de escola pública e portadores de necessidade especial no espaço universitário, o que se apresenta de forma muito clara, são as instâncias que detêm o poder de tomada de decisão.

Instâncias como os conselhos universitários e organizações similares têm se negado a enfrentar o debate, negando até mesmo a possibilidade de incluir o tema como ponto de pauta para discussão inicial. Em outros casos, mesmo que pautado, vencedora a posição contrária às ações afirmativas, a discussão não vai à frente. A autonomia universitária, incondicionalmente defendida, principalmente por aqueles que impedem até mesmo o debate, é o argumento que se coloca como anteparo a qualquer possibilidade de interferência externa.

Junte-se a autonomia universitária, o universalismo, a meritocracia e a excelência e teremos os argumentos centrais da defesa do espaço universitário como um espaço de branco, um espaço da elite, ainda que, em alguns casos, da “elite pensante”. Assim, não se trata de democratizar o espaço universitário apenas no que se refere ao acesso e permanência nos cursos relativos as diversas áreas do conhecimento, mas principalmente de democratizar e permitir o controle social da gestão e do financiamento das universidades públicas no Brasil. A universidade e conseqüentemente, a educação superior enquanto um bem e direito, é um espaço

privilegiado da elaboração de uma “nova” práxis, qual seja, de uma cultura de participação.

Mesmo que se conheça e reconheça os rituais próprios da academia, a gestão democrática e participativa, não pode ser apenas uma prerrogativa das escolas da educação básica. A educação não pode contentar-se em reunir as pessoas, fazendo-as aderir a valores comuns forjados no passado. Deve, também, responder à questão: viver juntos, com que finalidades, para fazer o quê? E dar a cada um ao longo de toda a vida, a capacidade de participar ativamente, num projeto de sociedade.

Num país em que o racismo e o preconceito são obstáculos ao acesso e permanência a bens e direitos, garantir o direito de não discriminação só será possível de se efetivar na medida em que os princípios básicos que orientam a educação sejam os mesmos para todos, independente de sua origem ou condição, entretanto é preciso considerar alguns direitos diferenciados ou garantias específicas. Só assim poderemos eliminar práticas que limitam não só o acesso, mas a permanência, a continuidade dos estudos e o pleno desenvolvimento e aprendizagem. Destarte, o equilíbrio entre os princípios de igualdade e diferenciação e a promoção da equidade em sua múltipla dimensão no acesso, nos processos e nos resultados exige tratar de forma dessemelhante os desiguais como condição para se chegar a resultados de aprendizagem equiparáveis eliminando a reprodução de desigualdades presentes na sociedade.

A luta pela implementação das Ações Afirmativas no Ensino Superior no Brasil nos leva a enfrentar as ambivalências do dilema do reconhecimento e, a partir da afirmação a luta pela transformação.

O problema que se apresenta não se atém aos marcos da universalidade ou da promoção de políticas ações afirmativas na expectativa de efetivação dos direitos de cidadania, a ou ainda na afirmação ou transformação como “remédios para eliminar” injustiças geradas pelo não reconhecimento. Na verdade, através da problematização das assimetrias raciais, ampliamos e debate e a reflexão para o fato de que, as ações afirmativas podem se constituir em meta e meio, em ações transformativas, emancipatórias, na dinâmica das lutas e, constituindo-se assim, como as lutas pelo direito de cidadania na perspectiva de elaboração de um outro projeto societário.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Victor Ernesto. Estratégia de Litígio em Direitos Econômicos Sociais e Culturais. PROPOSTA, Revista trimestral de Debate da Fase, * Ano 31 *, nº 92, Março/Maio, 2002.

BARRETO, Paula Cristina da Silva. Apoio à permanência de estudantes de escolas públicas e negros em Universidades públicas Brasileiras: a experiência dos projetos Tutoria e Brasil Afro-Atitude na UFBA. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

BELCHIOR, Ernandes Barboza. Não deixando a cor passar em branco: O processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. 2006. 123 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Brasília, Março.2006

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. Campus. Rio de Janeiro. 1992

_____.;PASQUINO, Gian, Franco e NICOLA, Matteucci. Dicionário de Política. L.G.E Editora e Editora UNB, Brasília, 2004

BOCAYUVA, Cunca. Direitos Humanos na construção da Plataforma por um Mundo Responsável e Solidário. PROPOSTA, Revista trimestral de Debate da Fase, * Ano 31 *, nº 92, Março/Maio, 2002.

BRANDÃO, André Augusto(org.). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação, DP&A, Rio de Janeiro, 2007. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

BRANDÃO, André e MATTA, Ludmila Gonçalves. Avaliação da Política de reserva de vagas na Universidade Estadual do Norte Fluminense: estudo dos alunos que ingressaram em 2003. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. In: PRAIA VERMELHA - Estudos de Política e Teoria Social – Vol. 1, nº 1, 1º sem. De 1997 Pós-Graduação da Escola de Serviço social da UFRJ – DP&A

CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADE. Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação. Exercitando a Definição de Conteúdos e Metodologias. CEERT, São Paulo, 2003

CÉSAR, Raquel Coelho Lenz. Política de inclusão no Ensino superior brasileiro: um acerto de contas e de legitimidade. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aula da UEMS. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

DOMINGUES, José Mauricio. Cidadania , direitos e modernidade. In: SOUZA, Jessé (org). Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília, UnB, 2001.

FARIA, José Eduardo. Direitos Sociais e Justiça. In: ORTIZ, Maria Helena Rodrigues (org.).Justiça Social: Uma questão de direito. Rio de Janeiro, DP&A e FASE, 2004.

FARIA, José Eduardo. Direitos Humanos,Direitos Sociais e justiça. Matheus, 1994

FRASE, Nancy. Da redistribuição ao Reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós socialista. In: SOUZA, Jessé (org). Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília, UnB, 2001.

GOLDMANN, Lucien. Die Caché. Paris, Gallimard, 1976..

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa no Direito Constitucional brasileiro. Revista de Informação Legislativa. Brasília, ano 38, nº 151, p. 129-152, jul/set.2001

JÚNIOR, João Feres. Aspectos semânticos da discriminação racial no Brasil: para além da teoria da modernidade. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 21, nº 61, p. 163-176, jul.2006

_____. Ação Afirmativa no Brasil: fundamentos e críticas. Econômica, Rio de Janeiro, v. 6, nº 2, p. 291-312, Dez.2004

KUNTZ, Rolf. A Redescoberta da Igualdade como Condição de Justiça

KYMLICKA, Will; Norman, Wayne. El Retorno Del Ciudadano. Uma Revisión de La Producción Reciente en Teoría de la Ciudadanía. Cuadernos del CLAEH, Montevideo, nº 75, P. 81 – 112, 1996.

LEITÃO, Miriam; OLIVEIRA, Flávia. A cor do Brasil. Centro de Articulação de Populações Marginalizadas - CEAP, Rio de Janeiro, 2006

LIMA Jr., Jayme Benvenuto. Os Direitos Humanos Econômicos Sociais e Culturais. Rio de Janeiro. Renovar, 2001

_____. A Eficácia dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais na Constituição Federal de 1988. Globalização

MACHADO, Elielma Ayres. DESIGUALDADES “RACIAIS” E ENSINO SUPERIOR: Um estudo sobre a introdução das “Lei de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes” na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004). 2004. Tese (Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia –

PPGSA) Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004

MEDEIROS, Carlos Alberto. Na lei e na Raça: Legislação e relações raciais, Brasil-Estados Unidos. Rio de Janeiro. DP&A, 2004

MESZAROS, Istvan. Filosofia, Ideologia e Ciência Social – Ensaio de Negação e Afirmação. Editora Ensaio

MOEHLECKE, Sabrina. FRONTEIRAS DA IGUALDADE NO ENSINO SUPERIOR: Excelência & Justiça Racial. 2004 231 f. Tese (Tese de Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2004

MUNANGA, Kabengele. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele(Org.). Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial. São Paulo, Edusp. 1996

_____. Etnicidade, Violência e Direitos Humanos em África. In: OLIVEIRA, Iolanda (org.) Relações Raciais e Educação: A Produção de Saberes e Práticas Pedagógicas. Niterói, R.J. Editora da Universidade Federal Fluminense, 2001.

_____. Entrevista. TROhN. Brasília, ano XI, nº17, jun-jul,2006

NASCIMENTO, Alexandre. AÇÃO AFIRMATIVA: da luta do movimento social negro às políticas concretas. Cadernos CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas. Rio de Janeiro. 2006

PAIXÃO, Marcelo. O ABC das Desigualdades Raciais: um panorama do analfabetismo da população negra através de uma leitura dos indicadores do Censo 2000. Revista Teoria e Pesquisa, nº 42/43, p. 245-264, jan/jul. 2004

_____. Desenvolvimento Humano e as Desigualdades étnicas no Brasil. Um retrato de final de século.2003 . Trabalho apresentado no Curso de Especialização em Gestão dos Direitos Humanos, Teoria e Prática. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro,2003.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. DISCRIMINAÇÃO: Uma Questão de Direitos Humanos – Projeto Brasil, Gênero e Raça. Todos unidos pela igualdade de oportunidades. Brasília, 2001

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. Gênero e Raça e a Promoção da Igualdade,. Brasília, 2001

_____.Manifesto Anti-Racista – Idéias em prol de uma utopia chamada Brasil. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.

PETRUCCELLI, José Luis. A Cor Denominada – Estudos sobre a classificação étnico-racial. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas e SANTOS, Jocélio Teles dos Santos. Sistema de Cotas ed desempenho de estudantes nos cursos da UFBA. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

RAMOS, Lauro R. A.; REIS, José Guilherme Almeida. Distribuição da Renda:Aspectos Teóricos e o Debate no Brasil

REIS, Elisa Pereira. Processos e Escolhas: Estudo de Sociologia Política. Rio de Janeiro, Contra Capa, 1998.

RODRIGUES, Maria Helena. Direitos Humanos: novos sujeitos e novas práticas. PROPOSTA, Revista trimestral de Debate da Fase, * Ano 31 *, nº 92, Março/Maio, 2002.

_____. Os Direitos Econômicos Sociais e Culturais: uma realidade inadiável. PROPOSTA, Revista trimestral de Debate da Fase, * Ano 31 *, nº 92, Março/Maio, 2002.

SANTANA, Moisés de Melo e TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Um olhar histórico avaliativo sobre o Programa de Ações Afirmativas da UFAL. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

SANTOS, Boaventura Souza; NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In Souza Santos, Boaventura. Reconhecer para libertar: Os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003

SILVA, Paulo Vinicius Baptista :DUARTE, Evandro C. Piza Duarte e BERTULIO, Dora Lucia. Políticas de Ação Afirmativas da Universidade Federal do Paraná. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

SOARES, Laura Tavares. Ajuste Neoliberal e Desajuste Social na América Latina. Rio de Janeiro, Vozes, 2001

TELLES, Vera da Silva. Direitos Sociais: afinal do que se trata? Revista USP, Ensaio acadêmico da Universidade de São Paulo, Dossiê de Direitos Humanos no Limiar do Século XXI , São Paulo. 1989.

TRINDADE, Cançado. Entrevista. PROPOSTA, Revista trimestral de Debate da Fase, * Ano 31 *, nº 92, Março/Maio, 2002.

TRINDADE, José Damião de Lima. História Social dos Direitos Humanos. São Paulo, Editora Fundação Peirópolis, 2002

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Políticas Afirmativas, população negra e ensino superior em Mato Grosso: avaliando as cotas na Unemat. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

VILLARDI, Raquel. Política de Ações Afirmativas no Ensino superior – notas sobre o caso da UERJ. In: Brandão, André Augusto (org). Cotas Raciais no Brasil: A primeira avaliação. DP&A, Rio de Janeiro, 2007

WALZER, Michael. Guerra, política e Moral. I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, Piados, 2001.

MATÉRIAS E ARTIGOS PUBLICADOS EM JORNAIS

Só pela entrada de serviço . Francisco Foot Hardman– Jornal estado de São Paulo, caderno Alias, 2 de junho de 2006.

Política de Cotas e Democracia Racial. Victor Gentili – Observatório da Imprensa, 26/02/2003

Os Projetos de Lei em tramitação, a reação da sociedade e a importância das cotas. Renato Ferreira; Rosana Heringer e Amílcar Pereira – Agência Ibase, julho/2006.

Você sabe o que são Pré-vestibulares comunitários?. Frei Davi – INFO UDUCAFRO, Rio de Janeiro, 2006

HOME PAGE/SITE

www.camara.gov.br

www.observatoriodaimprensa.com.br

www.politicasdacor.net

<http://alex.nasc.sites.uol.com.br/manifestopelascotas.htm>

www.ibase.br

LEGISLAÇÃO

COSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL;

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM

DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9394 DE 20/12/96 (Lei Darcy Ribeiro)

PROJETO DE LEI Nº73/99 –Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências.

PROJETO DE LEI Nº213, DE 2003, que institui o Estatuto da Igualdade Racial.

PROJETO DE LEI Nº213, DE 2003 (substitutivo)

Lei Estadual nº 3.524/2000

Lei Estadual nº 4.151/2003

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)