



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

THAYZA DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM CONTEXTO:
DECISÃO E NÃO-DECISÃO PELAS COTAS SOCIAIS E
RACIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
(UEL) E NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
(UNICAMP)**

THAYZA DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM CONTEXTO:
DECISÃO E NÃO-DECISÃO PELAS COTAS SOCIAIS E
RACIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
(UEL) E NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
(UNICAMP)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, para o Exame de Defesa, como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Baltar

Londrina
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Oliveira, Thayza de.

Políticas de ações afirmativas em contexto: decisão e não-decisão pelas cotas sociais e raciais na Universidade Estadual de Londrina (UEL) e na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) / Thayza de Oliveira. - Londrina, 2016.

136 f. : il.

Orientador: Ronaldo Baltar.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2016.

Inclui bibliografia.

1. Universidade - Tese. 2. Cotas sociais e raciais - Tese. 3. Meritocracia - Tese. 4. Políticas de ações afirmativas - Tese. I. Baltar, Ronaldo II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

THAYZA DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM CONTEXTO:
DECISÃO E NÃO-DECISÃO PELAS COTAS SOCIAIS E RACIAIS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL) E NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, para o Exame de Defesa, como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Baltar
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Marcelo Henrique Romano Tragtenberg
Universidade Estadual de Santa Catarina – UFSC

Profa. Dra. Maria Nilza da Silva
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 06 de outubro de 2016.

As/aos estudantes
brancas, brancos, negras e negros das
escolas públicas brasileiras que sonham em
ingressar em uma universidade pública

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Rosiane, sempre presente e exemplo a ser seguido. Sua garra e suas conquistas me inspiram enquanto profissional, filha e mulher. Aos meus irmãos, Caio e Muryllo. Aos meus queridos avós, Rosa e José. Ao meu querido companheiro e amor Cezar. Sua ajuda foi fundamental em todos os gráficos e tabelas, obrigada! Todo o meu amor e gratidão a cada um de vocês, minha família!

Agradeço ao professor Baltar pela orientação deste trabalho.

Agradeço ao professor Marcelo e à Maria Nilza pela disponibilidade e importantes sugestões no exame de qualificação.

Agradeço aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, em especial: Zezé, Simone, Ronaldo Baltar, Jefferson, Ronaldo Gaspar, Ileizi, Silvana e Cleber. Agradeço à turma de Jornalismo pela recepção durante o estágio de docência, bem como, ao professor Edson pela motivação.

Agradeço também aos funcionários da Secretaria de Pós, sempre atenciosos e dispostos a me ajudar. À Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN/UUEL – pelos dados que me cederam para a realização desta pesquisa. Em especial, à Veronice e à Marta pela atenção e rapidez.

À Samira, Dani, Laura, Géssia, Tainá e Linão! Obrigada por compartilharem comigo, desde 2009, a intensa amizade de vocês! Sem dúvidas, regadas a muito carinho e apoio. Géssia e Tainá que estão à distância e mesmo assim se fazem presentes. Samira, que sempre transmitiu o seu otimismo durante esse processo! Obrigada, meninas!

Às professoras Ana Maria, Ana Cleide e ao professor Sávio pelas contribuições valiosas para este trabalho, pela motivação e pela confiança em mim. Agradeço imensamente a presença de cada um de vocês nos momentos de dificuldades e de incertezas. Vocês são exemplos que carrego comigo para além da vida acadêmica. Muito Obrigada!!!

Ao Thor, parceria cotidiana de escrita.

Que sorte a minha por ter encontrado no caminho cada um de vocês!

‘tão doce, tão cedo,
tudo de novo vira começo.’
tão já

Paulo Leminski

OLIVEIRA, Thayza de. **Políticas de ações afirmativas em contexto: decisão e não-decisão pelas cotas sociais e raciais na Universidade Estadual de Londrina (UEL) e na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).** 2016. 136 f. Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, 2016.

RESUMO

A presente pesquisa se insere no debate das políticas de ações afirmativas (PAA) em duas universidades estaduais: a Universidade Estadual de Londrina (UEL) que oferta cotas sociais e raciais e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que oferta o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), um programa de ação afirmativa de atribuição de pontos/bônus na nota do vestibular. O objeto de estudo abarca as PAA de cotas sociais e raciais nos processos de decisão e não-decisão pelas cotas nas duas instituições, seus processos de reivindicação, implementação e resistências, tendo como enfoque de análise a meritocracia. Sob a perspectiva sociológica se pretende analisar: como as resistências às políticas de cotas se mantêm na UNICAMP, como se abriram as possibilidades em favor das cotas na UEL? De que modo a meritocracia é utilizada pelos agentes envolvidos nesses contextos? A nossa hipótese é de que a meritocracia no interior das PAA é contextual e pode ser um recurso tanto para os agentes envolvidos na recusa às ações afirmativas de cotas, quanto para aqueles que a defendem. De toda forma, esse argumento nunca é deixado de lado no interior desses dois grupos quando se pensa a formulação de uma PAA. Os protagonistas desses debates foram o Movimento Negro e demais agentes defensores dessa pauta e as instâncias decisórias das universidades que se apresentam mais abertas ou mais resistentes à implementação das cotas. Os “usos” do mérito e da meritocracia favorável ou contrária às cotas sociais e raciais podem ser desdobrados em pelo menos três dimensões: o mérito da nota do vestibular; o mérito da nota da graduação; e a meritocracia enquanto valor socialmente construído. Nesse sentido, a análise evidenciou que a adoção de cotas nas universidades brasileiras expressa muito mais do que um debate opinativo. É o caminho de construção e de defesa de um tipo de igualdade e de mérito que está em jogo.

Palavras-chave: Universidade. Políticas de ações afirmativas. Cotas sociais e raciais. Meritocracia.

OLIVEIRA, Thayza de. **Affirmative action policies in context:** decision in favor or not for social and racial quota on Londrina State University (Universidade Estadual de Londrina - UEL) and on Campinas State University (Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP). 2016. 136 pages. Master's degree dissertation. (Social Sciences Master's degree). Londrina State University (Universidade Estadual de Londrina), 2016.

ABSTRACT

This research is inserted in the debate of affirmative politics (PAA) in two state universities: Londrina State University (Universidade Estadual de Londrina – UEL) that offers social e racial quota and Campinas State University (Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP) that offers the Social Inclusion and Affirmative Action Program (PAAIS), a program that assigns points on the vestibular score. The object of study includes the affirmative politics (PAA) in the decision or non-decision process of the quota in those two universities, the claim, implementation and resistance process, focusing on the meritocracy analysis. On the sociological perspective, it is intended to analyze, how the resistance to quota politics remains at UNICAMP? How the possibilities were open in favor of quota at UEL? In what matter is the meritocracy used by the universities involved in this context? The hypothesis is that meritocracy inside the PAA is contextual and can be used in favor of those who are against quota and those who are in favor. Anyway, this argument is never left aside within these two groups when is considering the formulation of PAA. The protagonists of these debates were the black movement and other defenders of this claim and the university's decision makers that show to be more open or resistance to the quota implementation. The “use” of merit and meritocracy in favor or against the social and racial quota can be unfolded into at least three dimensions: the vestibular score merit, the graduation grade merit and the meritocracy as constructed social value. In this sense, the analysis showed that the adoption of quota by the Brazilian universities expresses beyond an opinion discussion; it is the way to construct and defend a kind of equality and merit that is at stake.

Keywords: University. Affirmative action policies. Social and racial quota. Meritocracy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Reivindicações da Greve da UNICAMP-2016	90
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de estudantes distribuídos segundo o tipo de cota em Medicina	68
Quadro 2 – Número de estudantes distribuídos segundo o tipo de cota em Engenharia Civil e Arquivologia	68
Quadro 3 – Taxa (%) dos estudantes segundo Cor/Raça	71
Quadro 4 – Distribuição (%) dos alunos candidatos e matriculados na UNICAMP em 2004	75
Quadro 5 – PAAIS – atualizado (2015)	76
Quadro 6 – Distribuição dos matriculados em Medicina e em Matemática por critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS	82

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução da reserva de vagas por grupo de beneficiários.....	51
Gráfico 2 – Taxa (%) de alunos ingressantes na UEL (2005-2012) segundo o tipo de cota.....	64
Gráfico 3 – Número de alunos ingressantes na UEL (2005-2012) segundo o tipo de cota tabela.....	65
Gráfico 4 – Taxa (%) de alunos ingressantes na UEL (2005-2015) segundo o tipo de cota.....	68
Gráfico 5 – Número de alunos ingressantes na UEL (2005-2015) segundo o tipo de cota.....	69
Gráfico 6 – Taxa (%) dos ingressantes na UNICAMP pelo critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS.....	81
Gráfico 7 – Número de ingressantes na UNICAMP pelo critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS.....	77
Gráfico 8 – Taxa (%) dos estudantes oriundos de escola pública na UNICAMP 2001-2016.....	78
Gráfico 9 – Estudantes matriculados de escola pública e matriculados em geral (universal).....	79
Gráfico 10 – Taxa (%) de ingressantes PPI na UNICAMP (2003-2016).....	80
Gráfico 11 – Número de matriculados em geral e matriculados PPI.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CCLH	Centro de Letras e Ciências Humanas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CECA	Centro de Educação, Comunicação e Artes
CEFE	Centro de Educação Física e Esporte
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CESA	Centro de Estudos Sociais Aplicados
COMVEST	Comissão Permanente para os Vestibulares
CONSU	Conselho Universitário
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
CTU	Centro de Tecnologia e Urbanismo
CU	Conselho Universitário
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EIR	Estatuto da Igualdade Racial
FATECS	Faculdades de Tecnologias do Centro Paula Souza
FAMERP	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto
FNB	Frente Negra Brasileira
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
GTIS	Grupo de Trabalho sobre Inclusão Social
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial para a valorização da população negra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES	Instituto Comunitário de Ensino Superior
IES	Instituto de Ensino Superior
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
MNU	Movimento Negro Unificado
NCN	Núcleo de Consciência Negra
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros

PAA	Política de Ação Afirmativa
PAAIS	Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social
PIMESP	Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista
PL	Projeto de Lei
PPI	Pretos, Pardos e Indígenas
ProFIS	Programa de Formação interdisciplinar Superior
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPE	Programa de Apoio à Permanência
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAE	Serviço de Apoio ao Estudante
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
TEN	Teatro Experimental do Negro
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UHC	União dos Homens de Cor
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”
UNIVESP	Universidade Virtual do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – ANTECEDENTES HISTÓRICOS	23
1.1 AS RELAÇÕES RACIAIS E O RACISMO NO BRASIL.....	23
1.2 A ESPECIFICIDADE DO BRANQUEAMENTO E DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL.....	32
1.3 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA REIVINDICAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO	38
1.4 PANORAMA DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS DE COTAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS	49
1.5 AS COTAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS: OPINIÕES E ANÁLISES.....	54
CAPÍTULO 2 – PROCESSOS DECISÓRIOS E NÃO-DECISÓRIOS PELAS COTAS SOCIAIS E RACIAIS	60
2.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)	60
2.1.1 Impactos das Cotas Sociais e Raciais na UEL.....	62
2.2 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP).....	72
2.2.1 Impactos do PAAIS na UNICAMP	74
2.3 AGENTES E ARGUMENTOS EM DISPUTA: REIVINDICAÇÃO E RESISTÊNCIAS ÀS COTAS.....	83
2.4 O CASO DO PROGRAMA DE INCLUSÃO COM MÉRITO NO ENSINO SUPERIOR PAULISTA (PIMESP) E A ADESÃO ÀS COTAS SOCIAIS E ÉTNICO-RACIAIS NA UNESP	98
CAPÍTULO 3 – A MERITOCRACIA E AS SUAS VÁRIAS DIMENSÕES	105
3.1 O MÉRITO DA NOTA DO VESTIBULAR	107
3.2 O MÉRITO DA NOTA DA GRADUAÇÃO.....	110
3.3 A MERITOCRACIA COMO VALOR SOCIALMENTE CONSTRUÍDO.....	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS	127

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se insere no debate das políticas de ações afirmativas (PAA) em duas universidades estaduais brasileiras, a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP - São Paulo) e a Universidade Estadual de Londrina (UEL - Paraná). A UNICAMP oferta o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), uma modalidade de ação afirmativa pioneira no país que atribui bônus/pontos na nota do vestibular. O PAAIS é uma ação afirmativa que não reserva vagas, ou seja, não institui um percentual mínimo de cotas. Os pontos são solicitados pelos estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas e também pelos pretos, pardos e indígenas (PPI)¹ de ensino médio público. No caso deste último grupo somam-se as pontuações da origem escolar e da autodeclaração étnico-racial.

A Universidade Estadual de Londrina também é uma das instituições pioneiras na adoção de políticas afirmativas, mas optou pelas cotas sociais e raciais para estudantes oriundos do ensino fundamental e médio de escola pública. O percentual é de 40% das vagas para estudantes da escola pública e metade para os negros (pretos e pardos). Enquanto na UNICAMP a ação afirmativa é destinada a estudantes do ensino médio público, na UEL o requisito é ter cursado ensino fundamental e médio nas escolas públicas. Os contextos estudados abarcam universidades que decidiram por diferentes critérios de inclusão.

Nesse sentido, o objeto da presente pesquisa é centrado nas cotas sociais e raciais, especificamente seus processos de decisão e não-decisão nas duas universidades. Importante ressaltar que ao mencionarmos processo *não-decisório* estamos indicando que toda decisão em torno de uma política afirmativa ou, de modo mais amplo, de uma política pública que não tenha obtido êxito ou que não tenha sido implementada, é fruto de uma tomada de posição de agentes importantes. Ou seja, quando abordamos a *não-decisão* da UNICAMP pelas reservas de vagas na graduação, queremos frisar que é uma *decisão* política da instituição e de parte de seus agentes que estiveram à frente de um determinado processo decisório.

Elencamos a meritocracia como nosso enfoque de análise, pois ela aparece de modo articulado nos processos decisórios pelas cotas nas duas universidades, tanto pelos agentes contrários, quanto favoráveis. Na luta política que envolve essa modalidade de ação afirmativa, muitos argumentos emergiram e fizeram da arena de debate, um espaço bastante

¹ PPI é o critério de classificação, baseado no IBGE que atende por preto, pardo e indígena. Nesta pesquisa a questão racial é referenciada pelo termo negro, ou seja, junção de pretos e pardos. Todos os dados relativos à UNICAMP que fizer referência a PPI devem ser considerados os pretos, pardos e indígenas, uma vez que a instituição não os disponibiliza de forma discriminada em preto e pardo. Já os dados disponibilizados pela UEL dizem respeito aos negros (pretos e pardos). Quando apontamos questões de cunho étnico-raciais fazemos menção aos pretos, pardos e indígenas.

opinativo. Não só no contexto das duas universidades em análise, mas no debate público brasileiro, uma das linhas argumentativas que se colocaram contrárias às cotas para negros e alunos das escolas públicas foi a de que a adesão às cotas geraria conflitos raciais, bem como rebaixaria a qualidade do ensino superior e comprometeria o mérito individual. Em meio às variadas linhas argumentativas, a UEL e a UNICAMP responderam de diferentes formas às reivindicações por cotas de acordo com as articulações das forças sociais num dado momento de decisão, tendo como norte suas respectivas concepções de igualdade e mérito.

Durante a reconstrução do momento em que a UEL decidiu por cotas raciais e sociais e a UNICAMP pelo PAAIS, ambos instituídos em 2005, percebeu-se que se atribuiu à meritocracia uma forma de igualdade que pode ser defendida em diferentes contextos tendo em vista diferentes significados. Assim, mapeamos os seus *usos* considerando, primeiramente, que é um argumento construído pelos próprios agentes. Porém, o caso de Campinas se destaca ao passo que a instituição argumenta contrariamente às cotas na graduação justamente por meio da defesa da meritocracia.

O PAAIS foi elaborado como uma modalidade de ação afirmativa alternativa às cotas raciais e sociais, isto é, seus agentes apontaram, em meio ao debate público naquele momento (2003, 2004, 2005), que *cota não era sinônimo de ação afirmativa*. Dessa forma, outro critério foi pensando tendo como ponto de partida a defesa de alguns valores norteadores, quais sejam: a promoção da diversidade e da inclusão, a defesa da autonomia universitária e da meritocracia.

No momento de escrita desta dissertação as mobilizações pelas cotas foram intensificadas na universidade paulista pelo Movimento Negro, pelo Núcleo de Consciência Negra (NCN) e pela Frente Pró-Cotas da UNICAMP, além de alguns docentes e estudantes ao passo que, primeiramente estudantes e depois docentes e funcionários, decidiram instituir uma greve na universidade no mês de maio de 2016. Pela primeira vez as cotas sociais e étnico-raciais passaram a fazer parte da agenda de reivindicação de uma greve das três categorias na Universidade Estadual de Campinas. Em contrapartida, o posicionamento do reitorado e do Conselho Universitário segue contrário a sua implementação.

A contrariedade às cotas não é um posicionamento apenas da UNICAMP, mas se estendeu, até recentemente, à USP². As duas universidades se destacam nacionalmente na

² Em setembro de 2015 parte dos cursos de graduação da USP aderiram ao SISU, reservando cerca de 13,4% das vagas. Destas, aproximadamente 2% foi destinada aos PPI. No dia 12 de julho de 2016 “[...] o Conselho Universitário (CO) aprovou a destinação de 2.338 vagas na graduação em 2017 para o SisU, que usa a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para selecionar os candidatos e candidatas. A quantidade equivale a 21,1% do total de vagas do vestibular de 2017 (11.072). De acordo com a divisão aprovada nesta terça, 8.734

modalidade de ação afirmativa de pontuação acrescida. A relação entre a UNICAMP e a meritocracia talvez apareça de uma forma acentuada nessa pesquisa, quando comparada ao contexto paranaense, por questões de especificidades de cada universidade e pela intensidade do debate atualmente em São Paulo.

A decisão pelas cotas na UEL ocorreu no mesmo momento de formulação do PAAIS entre os anos 2003, 2004 e 2005, conseguindo a aprovação diante de uma intensa mobilização de estudantes, docentes, funcionários e do Movimento Negro que propôs a ação afirmativa. A abertura institucional a essa demanda foi fundamental para a decisão favorável. A pré-decisão e a primeira avaliação das cotas em 2011 foram momentos de luta e mobilização dos seus opositores e favoráveis e, no próximo ano (2017), ocorrerá a segunda avaliação do sistema de cotas. O primeiro aspecto a ressaltar que faz com que o debate sobre meritocracia e cotas nas duas universidades tenha intensidades diferentes é porque as tensões ocorrem, sobretudo, na pontualidade das decisões.

Principalmente em momentos decisórios, se intensificam as opiniões e fazem emergir o debate sobre a meritocracia. Essa questão perpassa diferentes momentos da política de ação afirmativa e, tendo em vista as experiências acerca das cotas nas universidades brasileiras há mais de uma década, percebeu-se que o “receio” relativo à inclusão de estudantes das escolas públicas, dentre eles os negros, foi confrontado a partir de resultados positivos. Esse era o argumento principal, porém, o nível e excelência das universidades foram mantidos e tal fato pode ser confirmado por inúmeras avaliações realizadas e pela própria UEL. Por um lado, aquelas linhas argumentativas que se colocavam contrárias às cotas foram desmistificadas e por outro, a resistência a algumas delas como no caso do mérito e da meritocracia, se mantiveram no debate.

Essa última questão está hoje presente na UNICAMP, onde não cessou a reivindicação por cotas raciais e sociais ao longo dos onze anos de ação afirmativa de bônus. Essa reivindicação ultrapassa os muros da universidade. Existe uma Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo que fomenta a discussão em âmbito estadual haja vista os entraves das instâncias decisórias da UNICAMP. O objetivo da Frente é agir enquanto um grupo de pressão não só nas universidades, mas também no Governo Estadual a partir da solicitação de uma lei que institua cotas para negros e demais estudantes das escolas públicas para ingresso às universidades do Estado.

vagas ainda estarão em disputa na Fuvest. A nova divisão representa um aumento de 849 vagas destinadas ao Sisu em relação ao primeiro ano de adesão.” Fonte: Ana Carolina Moreno. G1. Educação (12/07/2016)

As mobilizações por cotas no Estado de São Paulo foram acentuadas a partir de 2012, ano em que ocorreu duas decisões importantes. A primeira foi o posicionamento do Supremo Tribunal Federal que aprovou, por unanimidade, a constitucionalidade do critério racial nas PAA e, posteriormente, para estudantes de escola pública. A segunda ocorreu a partir da vigência da Lei nº 12.711/2012, popularmente conhecida “Lei de Cotas”, que uniformizou os critérios mínimos de acesso às universidades federais, de acordo com a especificidade étnico-racial da população de cada região, origem escolar pública e renda familiar. Naquele momento as três estaduais paulistas não ofertavam cotas nas graduações, ou seja, a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP) e a UNICAMP.

Em meio às reivindicações do Movimento Negro para a adoção de cotas nas universidades paulistas, chamou-nos a atenção a estratégia promovida pelos reitores dessas universidades e pelo governador do Estado de São Paulo (Geraldo Alckimin/PSDB) para responder essas demandas. Lançaram em dezembro de 2012 o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista (PIMESP)³. A inclusão com mérito, ênfase ressaltada na formulação do PIMESP descartava as cotas nas graduações das universidades, o que motivou uma série de reações contrárias e a sua não implementação.

Essas reações estavam pautadas, sobretudo, à organização e desenho do programa, isto é, os estudantes passariam por um curso de formação geral e semipresencial e, de acordo com o desempenho, ingressariam nas estaduais paulistas ou Faculdades de Tecnologias do Estado de São Paulo – FATECS/Centro Paula Souza – sem a necessidade de realizarem o vestibular. No entanto, a “escolha” do curso dependeria do número de vagas disponíveis em cada curso de graduação, bem como, a nota e frequência no curso. O PIMESP foi inspirado no Programa de Formação Interdisciplinar Superior – ProFIS da Unicamp – que oferta 120 vagas voltadas ao melhor aluno das escolas públicas de Campinas, cujo critério de ingresso é baseado na nota decrescente do ENEM. O curso também é de formação geral, contudo, é ministrado em período integral na universidade.

Na pesquisa sobre o PIMESP ficou bastante claro que o governo paulista usou deliberadamente este programa como alternativa às cotas. Na fala dos agentes, o objetivo era justamente o de construir uma PAA, porém, na contramão do modelo federal de cotas sociais e étnico-raciais. Naquele momento formulamos a seguinte questão: por que o estado de São

³ OLIVEIRA, Thayza de. Universidade, meritocracia e classe média: uma análise do Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista - PIMESP. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Ensino de Sociologia. Londrina. Universidade Estadual de Londrina. UEL, 2014.

Paulo e as universidades estaduais paulistas foram tão avessos às cotas sociais e étnico-raciais que começaram a ser implementadas há mais uma década na maioria das universidades públicas do país? O que explica essa postura singular no panorama das políticas públicas brasileiras?

A partir dessas observações iniciais, o objeto de estudo desta pesquisa não deixou de lado essas indagações. Porém, optamos por centrá-lo nos processos de decisão e não-decisão pelas cotas sociais e raciais, seus processos de reivindicação, implementação, resistências na UNICAMP e na UEL, tendo em vista o enfoque à meritocracia, seus usos e sentidos atribuídos pelos agentes. Perguntamos: como as brechas se abrem a favor das cotas e como, em determinados contextos, as resistências se mantêm, mesmo diante de intensa reivindicação dos coletivos ligados a questão racial?

A construção do nosso problema de pesquisa está relacionada às PAA que começaram a ser implementadas nas universidades públicas nos primeiros anos da década de 2000 até o presente ano de 2016. Também contempla o final dos anos de 1990, uma década importante a qual demandas por inclusão racial e social na educação superior se inseriram com mais intensidade na agenda das políticas públicas do país. Além dessa história recente, os antecedentes que permeiam os fins do século XIX e século XX e que fizeram com que as demandas por ações afirmativas viessem à tona, serão também contemplados em alguma medida.

Essa pesquisa está dividida em três capítulos.

O primeiro capítulo contempla justamente os antecedentes históricos que influenciaram a emergência das ações afirmativas no ensino superior, pois a formação da sociedade brasileira e as políticas federais para as camadas mais pobres da população e para os negros são importantes para a compreensão das questões raciais na atualidade. Visto que os negros constituem um dos grupos sociais alcançados pelas PAA, abordaremos como as relações raciais estiveram presentes nos estudos sociológicos e como se configuraram as teses do embranquecimento, da mestiçagem e da democracia racial ainda existentes no país.

Ainda nessa primeira parte realizamos um levantamento panorâmico das PAA nas universidades estaduais brasileiras, seus avanços, especificidades e obstáculos em torno das cotas nos últimos anos. Este levantamento teve o intuito de situar as ações afirmativas em âmbito nacional, suas configurações e distribuições regionais. Por fim, apontamos o debate teórico contemporâneo sobre as PAA de cotas, suas linhas argumentativas contrárias e favoráveis, as vertentes de análises e pesquisas sobre a temática, relacionando-as com os antecedentes históricos inicialmente pontuados.

No segundo capítulo reconstruímos os processos decisórios das políticas afirmativas existentes na UEL e na UNICAMP com o intuito de ressaltar os momentos pré-decisórios e decisórios pelas cotas e pelo PAAIS. A partir disso, conseguimos delinear quais os agentes relevantes que atuaram nesses processos de reivindicação, implementação e resistências às cotas, como o mecanismo de decisão se faz na prática e, por fim, expomos os impactos dessas políticas (bônus/cota) afirmativas no período de vigência de 2005-2016.

Neste debate, apontamos os diversos *usos* da meritocracia pelos agentes atuantes nas reivindicações, implementações e resistências às cotas na UEL e na UNICAMP. A primeira vista, os agentes configuram-se em grupos, indivíduos e instituições que defendem seus argumentos, valores e opiniões, mas, passando para o nível analítico, o argumento da meritocracia e da autonomia universitária é evidente, principalmente em São Paulo quando recusam a adoção das cotas. Na UEL, o argumento da inconstitucionalidade e da meritocracia também emergiu nos debates sobre a implantação das cotas. Enquanto na UEL houve uma administração mais aberta a essas questões na figura da Reitora e Pró-Reitor de Graduação da época, bem como as entidades e os movimentos sociais organizados da sociedade civil (especialmente os relacionados à questão racial) que assumiram protagonismo nas decisões dos órgãos colegiados, na UNICAMP há quase nenhuma abertura institucional para se debater outra forma de inclusão social e étnico-racial, mesmo com alunos, docentes e movimentos sociais mobilizados enquanto grupos de pressão.

Para finalizar no capítulo dois retomamos o caso do PIMESP e os seus desdobramentos que a nosso ver, relaciona-se diretamente com o debate da meritocracia. Após o PIMESP, ocorreu a decisão pelas cotas sociais e étnico-raciais na UNESP em 2013, motivada por uma greve das três categorias da instituição. Entre as universidades estaduais paulistas, a UNESP foi a que se posicionou favoravelmente ao PIMESP na medida em que, até então, não ofertava nenhuma política afirmativa. A mobilização dos estudantes negros e do Movimento Negro na nessa universidade incluiu as cotas sociais e étnico-raciais na pauta de greve e em meio à mobilização, conseguiram a sua aprovação para o vestibular de 2014. Além da decisão do Conselho Universitário na UNESP pelas cotas, o debate provocado pela divulgação do PIMESP ainda fez com que a UNICAMP e a USP elevassem os pontos relativos aos seus programas de ações afirmativas. Esses acontecimentos foram detalhados no final do segundo capítulo, pois consideramos momentos de inflexões sobre as ações afirmativas nas universidades estaduais em São Paulo.

No capítulo três desenvolvemos uma análise cujo objetivo foi aprofundar os *usos* da meritocracia nos processos de decisão e não-decisão pelas cotas. Dito de outro modo, o que o

debate da recusa às cotas com base no argumento meritocrático encobre? O que a adesão e a defesa dessa política afirmativa ressaltam sob o mesmo argumento? Ou seja, a experiência da UEL mostrou que há a possibilidade de uma política afirmativa que recontextualiza o mérito entre os estudantes semelhantes em trajetórias escolares e pertencimento racial. Não há o desmonte do critério meritocrático com as cotas sociais e raciais, mas uma crítica aos efeitos da meritocracia da maior *nota*.

Não só as cotas na UEL, mas o sistema de pontuação acrescida também tem por objetivo igualar as oportunidades de ingresso à universidade entre estudantes que vivenciam realidades desiguais entre si no âmbito cultural, de classe, de raça e de origem escolar. A diferença é que a primeira reserva vagas e a outra “incentiva” a inclusão mediante atribuição de pontos na nota do vestibular. A meritocracia não é excluída dessas competições, mas é ressignificada. Em ambas as PAA percebemos que não houve queda da qualidade do ensino e da excelência da instituição, ao contrário, foram mantidos e em alguns casos, os estudantes ingressantes por bônus ou cotas mostra um desempenho superior aos estudantes de escolas privadas.

Nesse campo analítico inserimos a nossa hipótese de que não há apenas uma forma de abordar a meritocracia nos estudos das PAA, que na maioria dos casos reflete um argumento contrário às cotas porque provocaria um possível rebaixamento da qualidade da universidade. A meritocracia é contextual e pode ser um recurso tanto para os agentes envolvidos na recusa às ações afirmativas de cotas, quanto para aqueles que a defendem. De toda forma a preocupação com o mérito nunca é deixada de lado no interior desses dois grupos quando se pensa a formulação de uma política de ação afirmativa – seja ela de cotas ou não. Esses “usos” do mérito e da meritocracia podem ser desdobrados em pelo menos três dimensões que desenvolvemos no capítulo três: o mérito da nota do vestibular; o mérito da nota da graduação – esta última, normalmente tida como um critério para se avaliar a política de cotas – e a meritocracia enquanto valor socialmente construído.

O desenvolvimento de cada uma dessas dimensões buscou contribuir para uma compreensão que vai além da meritocracia enquanto um argumento construído pelos próprios agentes numa luta política. Em uma sociedade marcada de forma estrutural pelo racismo, como é a brasileira, e que só recentemente o Estado passou a atender parte de suas demandas, a meritocracia em relação à maior nota como único critério legítimo de ingresso à universidade é insensível à raça e, portanto, dificulta ainda mais a discussão e enfrentamento da questão em alguns contextos.

Nosso percurso metodológico contempla a pesquisa histórica e sociológica das conquistas e entraves políticos e ideológicos às PAA de cotas sociais e raciais, bem como das desigualdades sociais e raciais no ensino superior brasileiro. Como faz parte do nosso objetivo demonstrar os processos decisórios envolvendo as políticas de cotas, incluímos como fontes documentais para a pesquisa, os conteúdos publicados nos meios de comunicações que recorrentemente apresentam o debate: jornais impressos e eletrônicos de ampla circulação, sites e boletins das universidades, blogs e notícias de organizações coletivas como o Movimento Negro, as Frentes Pró-Cotas, os Sindicatos de Docentes, além das produções acadêmicas de diversas áreas do conhecimento. Essas fontes são definidas como secundárias, pois “[...] são escritas depois de um evento que o autor não testemunhou pessoalmente” (MAY, 2004, p.210).

Pela natureza do debate em instituições com diferentes PAA não há apenas um meio para a obtenção dos materiais para o estudo. Neste sentido, limitar a pesquisa a uma ou duas fontes documentais não seria vantajoso para a coleta dos materiais e não daríamos conta de abarcar a proposta inicial, a dimensão da pesquisa e do objeto de estudo construído. A diversidade de fontes documentais – de forma ampla, pode ser todo *texto escrito* – lembra John Scott (1990 *apud* MAY, 2004) e também pode ser reconhecida como um valor, uma riqueza para a pesquisa social. Como ressalta May (2004, p. 213, 214)

Os documentos podem ser interessantes pelo que deixam de fora, assim pelo que contêm. Eles não refletem simplesmente, mas também constroem a realidade social e as versões dos eventos [...]. Então, não é suposto que os documentos são artefatos neutros que registram a realidade social com independência (positivismo), ou que a análise deve ser enraizada no conceito nebuloso do raciocínio do senso comum.

Há potencialidades e limites ao tratar de duas universidades estaduais localizadas em Estados diferentes, com diferentes PAA e com dados construídos por instituições e pesquisadores que se atentam a critérios distintos. Nem sempre será possível fazer comparações com os mesmos critérios de inclusão entre as universidades. Contudo, a presente opção metodológica, ao tratar de um conjunto variado de fontes e materiais produzidos por diversos agentes, instituições, classes e movimentos sociais, desafia o/a pesquisador/a a tratá-los de forma contextual e histórica, levando em conta seu processo de construção, tentando ressaltar suas principais pontos de convergência e divergência.

As experiências da UEL e da UNICAMP não respondem apenas às relações sociais, políticas e culturais da localidade, mas são influenciadas por decisões políticas e pelo debate

nacional sobre as PAA. Tanto as cotas, quanto o PAAIS, revelaram que o processo decisório por um tipo de política afirmativa não é linear e pontual, mas vivo e dinâmico. Os agentes importantes desses processos decisórios como os movimentos sociais e negros, as classes sociais, os sindicatos, docentes e estudantes, dentre outros, defendem algum projeto de universidade e de sociedade. Desse modo, as diferentes concepções de igualdade e de mérito que os agentes defendem num processo decisório impactam na luta política por direitos e/ou reconhecimento das populações pobres e negras na universidade.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

1.1 AS RELAÇÕES RACIAIS E O RACISMO NO BRASIL

A proposta desta pesquisa é entender o modo pelo qual dois processos decisórios de ações afirmativas implementaram-se na UEL e na UNICAMP, isto é, como se deu e se mantêm, ao longo do tempo, as PAA de cotas sociais e raciais na UEL e o sistema de pontuação acrescida da UNICAMP (PAAIS), bem como as resistências e as reivindicações pelas cotas nesta última universidade. Na tentativa de compreendermos como o argumento ou discurso meritocrático se articula e aparece no debate não só contrário às cotas, mas também a seu favor, é que o elegemos como o eixo analítico a fim de ressaltarmos suas várias dimensões no interior das políticas de inclusão social e racial nas universidades brasileiras.

Antes disso, o objetivo deste primeiro capítulo é contextualizar algumas questões fundamentais para o entendimento das mudanças sociais que envolvem todo processo social, isto é, a relação que o nosso objeto de pesquisa estabelece com o passado e o presente. O recorte desta pesquisa só faz sentido se relacionado com a sociedade brasileira e isto envolve passarmos por algumas discussões referentes à nossa formação social, especificamente, a questão racial.

O tema das relações raciais será revisitado a partir do século XIX, pois entender a condição do negro hoje e, especificamente, no âmbito da educação superior pública, implica retomar o processamento de determinadas condições do passado. Pontuaremos esse período através de um panorama de análises de alguns pensadores sociais brasileiros.

A partir da segunda metade do século XIX, emergiam denúncias acerca da forma de organização social e de domínio político que interferiam na vida do negro no país, retratadas pelos ensaios, romances e poemas de Castro Alves, Casimiro de Abreu, José de Alencar, dentre outros que atribuíam aos negros e/ou mestiços e índios um novo valor social. Na medida em que teciam críticas e denúncias à naturalização da miséria e exploração que viviam os negros, mediante uma condição sub-humana, esses literatos e pensadores, destoavam na cena vigente (REZENDE, 2014). De acordo com Maria José de Rezende (2014), Manoel Bomfim considerava que nesses literatos havia traços de radicalidade e uma crítica de fundo à “[...] máxima vigente, [...] que se assentava na ideia de que a matriz

indígena e a matriz africana do povo brasileiro inviabilizava inteiramente o país.” (REZENDE, 2014, p.108).

Em continuidade às suas análises a autora ressalta que Joaquim Nabuco, por exemplo, figura de grande significado na luta pela Abolição da escravidão, constatou que o processo político empreendido com o fim da escravidão nas décadas de 1870 e 80 não considerou as condições que o negro estava submetido, sem comprometimento com mudanças que o beneficiasse por via de instrução e inclusão. Ao contrário, o abandono se concretizou nos anos posteriores.

Manoel Bomfim, tendo em vista esse contexto, dizia que duas posições demarcaram a luta política que findou a escravidão. A primeira seria a dos conservadores, alinhados a uma libertação em virtude da crise cafeeira, da situação econômica e política brasileira, ou seja, essa saída não contemplava a construção de um projeto de reparação e inclusão para a população negra. A segunda posição política seria a dos progressistas (por exemplo, Castro Alves, Luiz Gama, Joaquim Nabuco, José do Patrocínio), que tinham em vista a preocupação com o futuro dos negros para além da emancipação. Sustentavam, portanto, que as desigualdades e exclusões no âmbito social, educacional, política e econômica fossem enfrentadas. Evidentemente, a concepção dos dirigentes e políticos conservadores se sobressaiu no processo da Abolição e no projeto de nação durante do século XX (REZENDE, 2014).

Os progressistas e os conservadores como posturas políticas e propostas para o futuro sócio-racial do país podem ser também compreendidos por meio das propostas dos abolicionistas e dos reformadores emancipacionistas, respectivamente, presentes durante o século XIX e intensificados a partir de 1870 e 80. Cada grupo era composto de diferenças internas, porém, em linhas gerais, aponta Célia Maria Marinho de Azevedo (1987, p.88) não se distinguem na essência, a não ser o fato de que os emancipacionistas defendiam um fim da escravidão de forma lenta e gradual e os abolicionistas defendiam um prazo determinado.

A mesma pesquisadora apresenta que esse debate acerca dos rumos do país no momento de transição para a sociedade do trabalho livre, estava centrado na preocupação em constituir uma nacionalidade brasileira. Nesse sentido, direciona uma crítica à historiografia que aborda a escravidão como um regime irracional e a sociedade do trabalho livre como racional, porque em liberdade, na medida em que encoberta a questão racial. Diz ela: “[...] o negro, como que num passe de mágica, sai de cena, sendo substituído pelo migrante europeu.” (AZEVEDO, 1987, p.20).

Em outras palavras, das variadas propostas para o futuro do país, o destaque à mão de obra estrangeira emerge como uma alternativa praticamente inevitável para o Brasil e foi justificada a partir de argumentos como o da necessidade de ocupar os “lugares vazios” ou da “escassez de braços” e da inferioridade racial atribuída ao negro e ao mestiço. Estes, tidos como incapazes e preguiçosos para executar o trabalho livre, enquanto que os europeus eram retratados pelos *imigrantistas* como os únicos trabalhadores adequados à nova sociedade, haja vista que estavam “enquadrados” a lógica e as relações de produção capitalista. As propostas que defendiam a imigração agradavam, sobretudo, os intelectuais (políticos, médicos, advogados) da época que apoiavam a extinção da escravidão de maneira gradual (AZEVEDO, 1987).

Pressões internas e externas contra o tráfico de escravos e as primeiras experiências com imigrantes alemães e suíços, às vezes resistentes às condições impostas de trabalho, fomentaram a discussão em torno do imigrante ideal. Tais experiências de imigração foram iniciadas antes mesmo da Abolição, por volta de 1840 em São Paulo. Contudo, é importante frisar que existiam negros que viviam em liberdade durante a escravidão, bem como, os alforriados que ultrapassavam em alguns momentos do século XIX, o número de negros escravizados.

Herbert S. Klein (1978, p.14) salienta que no primeiro recenseamento nacional em 1872 a configuração da população era:

Dentre os 5,7 milhões (ou 58% da população total) de homens de cor, cerca de 4,2 milhões (acima de 70%) eram livres, o que perfazia cerca de 43% da população brasileira, enquanto os escravos representavam apenas 15% do total. Isto ocorria 16 anos antes da completa emancipação ser posta em prática.

O mesmo pesquisador indica que os *homens livres de cor* ocupavam uma posição intermediária entre os brancos e os escravos. Considerando a dificuldade de dados nacionais da época, uma forma de identificá-los, bem como sua condição social foi por meio de algumas taxas de ocupações. Na Bahia, em 1861, os homens livres de cor estavam presentes nas ocupações marítimas: 11% eram marinheiros em navios de longo curso; 50% eram os tripulantes de navios de comércio interprovincial e, no total, eram 70% de todos os homens do mar. Retoma ainda o ano de 1856 e considera que em

[...] toda a Província [...] o número de pescadores e homens do mar, em todas as ocupações, atingia 2.634 mulatos livres e 1.787 negros livres, totalizando 51% do total dos homens livres do mar. Quase todos os comentaristas, quer fossem funcionários governamentais ou viajantes estrangeiros, sublinhavam a predominância de trabalhadores de cor em todas as ocupações qualificadas no Brasil [...] (KLEIN, 1978, p.19)

A passagem acima complementa a crítica anterior feita por Azevedo (1987). Isto é, a forma de apresentar a história do fim da escravidão e início de uma sociedade do trabalho livre como quase que exclusivamente por meio da necessidade de braços estrangeiros, supõe e favorece o argumento defendido pelos imigrantistas de que não havia trabalhadores capazes para assumir outros postos de trabalho para além da agricultura e trabalho doméstico. A pesquisa de Klein (1978) é importante justamente por ressaltar que os *homens livres de cor* durante a sociedade escravista estavam mais próximos de um estilo de vida do homem branco, do que em relação aos ainda escravizados. Nesse sentido, permite-se dizer, que houve um branqueamento progressivo da nação, mas, antes disso, a elaboração ideológica desta necessidade para o projeto de construção da nação.

Antes de detalharmos, no próximo tópico, o que significou o processo de branqueamento encapado por grande parte dos intelectuais da época, pontuamos os principais momentos dos estudos das relações raciais brasileiras. A seguir indicamos alguns estudos que retratam a questão racial em diferentes perspectivas e, interferem, ainda hoje, no debate que nos propomos a fazer na presente pesquisa acerca das decisões em torno de uma política afirmativa.

Florestan Fernandes, por exemplo, realiza uma crítica à passagem “*Do escravo ao cidadão*”⁴ justamente na forma com que se deu a transição da sociedade escravista para a sociedade do trabalho livre. Aponta que a atribuição da “liberdade teórica” ao escravo não foi seguida de segurança econômica e assistência (mesma crítica anteriormente feita por Nabuco). Ou seja, foram “[...] abandonados à própria sorte daí em diante” e a responsabilidade ou obrigação com os libertos não foram atribuídos ao Estado e ao senhor. A competição com os brancos fizeram com que os negros gravitassem em torno da família patriarcal, conservando antigas relações de dependência para a subsistência e raros foram os fazendeiros que concederam aos ex-escravos algum tipo de garantia social ou econômica (FERNANDES, 1959, p.56).

⁴ Título do primeiro capítulo do livro *Branços e Negros em São Paulo* (1959).

Os males enfrentados pelo elemento negro nas cidades resultavam, em grande parte, da herança por eles recebida do regime econômico anterior. A escravidão degradara a tal ponto o seu agente humano de trabalho, que tornara a sua recuperação econômica extremamente penosa, difícil e demorada.

Tal perspectiva contida na obra *Branços e Negros em São Paulo* (1959)⁵ era a de que a “representação social da personalidade-status do negro” elaborada pelos brancos (qual seja, representações sociais dos papéis do negro, do lugar que o negro deveria ocupar na nova sociedade, relacionado com o passado escravista) não foi transformada inteiramente e, para que isso ocorresse, seria importante que negros e mestiços alcançassem outras posições sociais. Isso interfere tanto nas aspirações das pessoas negras, quanto nas relações destes com os brancos e dos brancos para com os negros. É um círculo vicioso, resume o pesquisador:

A modificação das atitudes dos brancos sobre os negros e os mestiços depende da alteração da posição social destes; de outro lado, porém, a perpetuação de atitudes desfavoráveis aos negros e aos mestiços tende a limitar o acesso deles, pelo menos em condições de igualdade com os brancos, pelo regime de classes, em cada um de seus níveis sociais (FERNANDES, 1959, p.156)

Portanto, “[...] a disposição de competir com o branco era relativamente recente e nasce da incorporação das ideias de vida urbanas à personalidade do negro” (FERNANDES, 1959, p. 66) e devido à proximidade histórica, havia a persistência de valores da sociedade escravista no presente⁶. A tendência era a de que a ordem social competitiva e a industrialização promoveriam uma mudança no sentido de “ajustamento” dos negros à sociedade de classe, o que tenderia à modificação da sua própria personalidade-status.

A transição para a sociedade de classes convergiu ritmos diferentes entre o *processo político* em que o “status político do negro” foi modificado subitamente - do escravo ao cidadão - em contrapartida, a dinâmica mais lenta do *processo econômico*, ou seja, a inserção do negro no mercado de trabalho e sua transformação em empreendedor ou trabalhador. Delineando os ritmos diferentes da mudança social, Fernandes guardava certo otimismo sobre o atual momento que a sociedade paulista passava (fins da década de 1950 e início da década de 1960).

⁵ Salientamos que é nesta obra, pois em outro momento Fernandes revê essa perspectiva intelectual e reexamina seus pontos de vistas acerca da questão racial brasileira.

⁶ Pós-emancipação “[...] os negros e mulatos permaneceram de lado ou se viram excluídos da prosperidade geral e dos benefícios sociais, porque não possuíam os pré-requisitos para participar do jogo e seguir suas regras” (FERNANDES, s/d. *apud* DÁVILA, 2006, p. 143). Ou seja, é importante frisar que não houve possibilidade de competição entre os dois grupos haja vista as oportunidades extremamente desiguais após a Abolição.

A perspectiva dos estudos das relações raciais que considerava a herança escravista no sentido de proximidade histórica com a escravidão para explicar a situação de preconceito e de discriminação da população negra era otimista em relação ao futuro. Acreditava-se que com o advento do desenvolvimento econômico, seguido de uma reforma das estruturas sociais, os arcaísmos contidos nas relações raciais seriam revertidos e o efeito desse processo resultaria na integração social e econômica do negro.

No período de 1950 e 60 grande parte das pesquisas das Ciências Sociais centraram-se na temática da sociabilidade racial brasileira. A imagem particular do país era a de paraíso racial visto a ausência de conflitos abertos, se constituindo como exemplo de tolerância e harmonia racial para o mundo. Tal imagem era reforçada, sobretudo, em comparação às relações raciais dos Estados Unidos, além das terríveis experiências baseadas na raça e no racismo da 2ª Guerra Mundial. Temas como industrialização, desenvolvimento, modernização e “[...] suas contradições fazem parte da pauta do otimismo sociológico do pós-guerra incorporado também por agências intergovernamentais como a Unesco.” (MAIO, 2007, p.11). É neste cenário que a UNESCO define uma agenda antirracista.

O Projeto UNESCO⁷ foi aprovado em junho de 1950 na V Conferência Geral da UNESCO, cujo objetivo geral era o de encontrar soluções universalistas que barrassem qualquer forma de racismo. A escolha pelo Brasil como objeto de análise neste projeto ocorreu devido ao histórico de ausência de tensões raciais, abrindo o terreno para as primeiras análises. O projeto piloto tinha em seu escopo pesquisas que abrangia o rural, o urbano, a Bahia, Pernambuco, São Paulo e Rio de Janeiro, principalmente entre os anos de 1950 a 1953. Alguns dos pesquisadores envolvidos foram Florestan Fernandes (na referida obra já citada), Roger Bastide, L. A. Costa Pinto, Thales de Azevedo, Oracy Nogueira, René Ribeiro e os americanos Marvin Harris, Hutchinson e Ben Zimermann. (MAIO, 1998, 2007; GUIMARÃES, 2007).

Lilia Moritz Schwarcz (2012, p.69) ressalta que a expectativa do projeto UNESCO era que os estudos e pesquisas financiados fossem convergentes com a imagem de país do paraíso e de harmonia racial. A obra, por exemplo, de Thales de Azevedo, *As Elites de Cor* (1955) estava alinhada à ideologia antirracista do projeto, mas outras, como as pesquisas de Costa Pinto no Rio de Janeiro e de Florestan Fernandes em São Paulo, indicaram o oposto:

⁷ Algumas pesquisas iniciaram-se antes mesmo da decisão pelo projeto, cujo financiamento não foi exclusivo da UNESCO. Também contribuíram a Revista Anhembi e o Programa de Pesquisas Sociais do Estado da Bahia – Columbia University (GUIMARÃES, 2007). Arthur Ramos em 1949, na direção do Departamento de Ciências Sociais da UNESCO, foi quem pensou em um estudo dos negros e indígenas calcado na tarefa de integração ao mundo moderno (MAIO, 1998).

“[...] em vez de democracia surgiram indícios de discriminação, em lugar da harmonia, o preconceito”.

Anterior à perspectiva já salientada por meio da obra de Fernandes (1959), Thales de Azevedo, Donald Pierson⁸, entre outros, pesquisaram a temática racial através do que eles chamavam de *grupos de cor*. Apontavam que a condição do negro estava relacionada com a sua cor e o que explicava o seu baixo nível social era a sua cor de pele mais escura que remetia à escravidão. É neste sentido que o “preconceito de cor” era reduzido ao “preconceito de classe” e em ambos os pesquisadores a questão econômica é predominante; neste momento, as diferenças de oportunidades na conquista de status social não era o foco de análise (SILVA, 2000).

A miscigenação e o embranquecimento emergiram como alternativas para a ascensão social desse grupo. A ideia contida nesses estudos delineava um projeto assimilacionista do negro, evidentemente, recusando sua identidade e origem. O fenótipo e não a raça justificava “[...] a importância da classe em detrimento da problemática racial no Brasil. Quanto maior a posição social, mais embranquecido o indivíduo se torna (SILVA, 2000, p.109).⁹

Nesse cenário é que as pesquisas de Fernandes foram importantes por indicar o ângulo da desigualdade e desmontar o mito da democracia racial. A partir de então o tema racial fosse subsumido à luta entre classes sociais e à questão de classe, num contexto em que a radicalização política se fazia presente (SCHWARCZ, 2012). Fernandes (1989, p.61) revisita a obra *Branços e Negros* no final da década de 70 e afirma que:

[...] em uma sociedade multirracial, na qual a morfologia da sociedade de classes ainda não fundiu todas as diferenças existentes entre os trabalhadores, a raça também é um fator revolucionário específico. Por isso, existem duas polaridades, que não se contrapõem mas se interpenetram como elementos explosivos - a classe e a raça. Se a classe tem de ser forçosamente o componente hegemônico, nem por isso a raça atua como um dinamismo coletivo secundário. A lógica política que resulta de tal solo histórico é complexa. A fórmula ‘proletários de todo o mundo, uni-vos’ não exclui ninguém, nem em termos de nacionalidades nem em termos de etnias ou de raças. [...] Se além da classe existem elementos diferenciais revolucionários, que são essenciais para a negação e a transformação da ordem vigente, há distintas radicalidades que precisam ser compreendidas (e

⁸ Pierson antecede o Projeto Unesco publicando *Pretos e Brancos na Bahia* em 1945. Guimarães (2007) aponta que Pierson atribui a mobilidade social dos mestiços à inexistência de preconceito de raça; os preconceitos existentes eram de classe.

⁹ A ideia não é consensual. Estudos como o de Figueiredo (1998 *apud* SILVA, 2000) demonstraram o contrário, pois considerou uma forte identidade étnica entre os profissionais liberais negros de Salvador.

utilizadas na prática revolucionária) como uma unidade, uma síntese no diverso.

Com vistas à eliminação da sociedade de classes, a luta de classes não deveria negligenciar a questão da raça uma vez que considera, o sociólogo paulista, que ainda havia uma Abolição a ser construída. Alguns pesquisadores contemporâneos discordam da tese contida em Fernandes de que resolvidas as questões de classe, se atingiria uma democracia racial de fato.

Outra vertente de análise das relações raciais brasileiras surgiu com as pesquisas de Carlos Alfredo Hasenbalg (1979) que contribuíram noutros pontos relevantes. Para o autor a persistência da estratificação racial após o escravismo não se explicava como um prolongamento do legado da escravidão e nem pela ótica de que o sistema industrial conseguiria sanar as estruturas de estratificação racial, já existentes na sociedade pré-industrial.

Considerando a complementaridade entre estrutura de classe e sistema de estratificação social no sentido de que ambas as teorias sociais tratam das dimensões da desigualdade, o critério *raça* é abordado por ele da seguinte forma: é um “[...] critério socialmente relevante no preenchimento de posições na estrutura de classes bem como nas dimensões distributivas da estratificação social” (HASENBALG, 1979, p.88).

Ao eleger a raça como o critério mais relevante e que interfere na posição dos indivíduos na estrutura de classes e no interior da estratificação através da probabilidade de mobilidade social dos indivíduos e suas respectivas posições sociais, Hasenbalg explica que as desigualdades raciais atuais expressam uma contínua operação de mecanismos racistas. É característico das relações raciais brasileiras não revelar a relação causal entre cor de pele, discriminação e posição social baixa. (HASENBALG, 1979).

Dito de outra forma, parte dos motivos que minaram por décadas e décadas o reconhecimento da discriminação e desigualdade racial entre brancos e negros tem uma relação íntima com o debate sobre a raça.

Assumimos esse conceito no sentido sociológico, pois em torno do conceito de raça há um debate sobre a sua existência no mundo social e/ou biológico e a sua aplicabilidade ou não na área científica. Ou seja, é possível utilizarmos esse conceito para explicar determinados fenômenos sociais na atualidade?

No interior desse debate, não consideramos raça como um conceito biológico que legitima desigualdades naturais oriundas de raças superiores ou inferiores. A retomada desse conceito pelas ciências sociais parte de uma reelaboração, cuja tarefa é a seguinte:

O anti-racismo erudito e a ciência social politicamente engajada precisam mais que negar a existência de raças biológicas, referindo-se a tal ideia entre aspas. Precisam nomear as construções que tal ideia suscita, referindo-as pelo nome que devem ter, ainda que não sejam polidos ou estejam interditos por tabus: “raciais” e “raça”, esses são os nomes que descrevem a sua verdadeira natureza social. Afinal a linguagem da ciência deve justamente ser capaz de desvendar e revelar o que o senso comum escondeu (GUIMARÃES, 2002, p.56).

Raça é uma construção social que classifica e identifica os indivíduos de determinada forma e em detrimento de outros. Na perspectiva de Guimarães (1999; 2002) a raça é uma *categoria política* necessária na resistência ao racismo brasileiro e é uma *categoria analítica* que não se dispensa quando se pretende abordar discriminações e desigualdades que “[...] a noção brasileira de cor enseja são efetivamente ‘raciais’ e não apenas de ‘classe’” (GUIMARÃES, 1999, *apud*, GUIMARÃES, 2002, p. 50).

Abordar a raça neste sentido para Antonio S. A. Guimarães (1999, p. 52) é fundamental já que a “[...] nação brasileira foi imaginada numa conformidade cultural em termos de religião, raça, etnicidade e língua.” Designa o racismo brasileiro como *heterofóbico*, na medida em que nega em absoluto as diferenças e faz uma avaliação negativa dessa diferença e, de forma explícita ou não, implica em um ideal de homogeneidade (TAGUIEFF, 1987, p. 29 *apud* GUIMARÃES, 1999, p.52).

Além de o racismo negar as diferenças colocando-as num polo negativo, é também, complementa C. Hasenbalg (1979, p.114), uma construção ideológica que se constitui em estrutura objetiva nas relações políticas e ideológicas na sociedade capitalista e é um determinante primário das posições de brancos e não-brancos em relações de produção e distribuição. Essas posições foram e são diferentes entre brancos e não-brancos decorrentes da “localização periférica dos negros em relação aos centros mais dinâmicos do desenvolvimento capitalista”. Este seria a contribuição real do legado escravista, do ponto de vista da desvantagem inicial.

O racismo e a construção da nação brasileira tinham como norte atingir os valores e ideias dos brancos, uma vez que a “[...] ‘apatia, indolência e imprevidência’ da massa predominantemente de cor da população era um fator crucial no diagnóstico do atraso econômico brasileiro feito pelas elites” (HASENBALG, 1979, p.238). A modernização e o

projeto de progresso e de desenvolvimento econômico do país passavam, obviamente, por deixar no passado a sociedade escravista e as supostas características raciais dos não-brancos alinhavam do duas “armas ideológicas”: o branqueamento da nação e a democracia racial.¹⁰

1.2 A ESPECIFICIDADE DO BRANQUEAMENTO¹¹ E DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Os estudos que concebiam as relações raciais atuais como reminiscências do passado são apontados por Hasenbalg como uma teoria assincrônica e idealizadora da sociedade “competitiva” como aberta e democrática, portanto, incompatível com as estruturas arcaicas. Para além de recusar o preconceito racial, de sugerir o preconceito de cor ou de apontar o preconceito de classe como alguns teóricos o fizeram anteriormente, para este pesquisador a explicação da “origem” deve ser seguida de uma análise capaz de explicar a persistência da estratificação racial, uma vez que os postos menos privilegiados economicamente e socialmente foram ocupados pela população não-branca desde a Abolição. Esse é um ponto central: a operação dessa persistência deve ser “[...] relacionada aos ganhos materiais e simbólicos que cabem aos grupos superiores” (HASENBALG, 1979, p. 76).

A sociedade capitalista transforma o significado da raça como dimensão adscritiva dentro de um sistema de estratificação e mobilidade social em que a competição e atributos adquiridos são enfatizados. A sociedade de classes confere uma nova função ao preconceito e discriminação raciais: as práticas racistas, sejam ou não legalmente sancionadas, tendem a desqualificar os não-brancos da competição pelas posições mais almejadas que resultam do desenvolvimento capitalista e da diferenciação da estrutura de classes (HASENBALG, 1979, p. 77).

Cada sociedade lançou mão de mecanismos auxiliares da legitimação e justificação da dominação de caráter racial, cuja essência “[...] exclui os não-brancos do universalismo burguês, com base em sua alegada humanidade incompleta”¹². O branqueamento e o mito da democracia racial como armas ideológicas (HASENBALG, 1979) serão abordadas nesse sentido.

Por não haver uma legislação explicitamente racista e segregacionista, tendo o Brasil a marca de país da harmonia entre os diversos povos e raças, práticas racistas foram engendradas pelas elites dominantes e políticas de forma a beneficiar os brancos. Como

¹⁰ (Ibid.)

¹¹ É comum na literatura encontrarmos o termo embranqueamento ou branqueamento com o mesmo sentido. Manteremos os termos de acordo com a forma que cada autor/a utiliza.

¹² (Ibid. p.112)

podemos identificá-las? O papel da *ciência* por meio das ações dos intelectuais e as políticas de Estado colocadas em práticas no ramo da educação e do trabalho podem contribuir nesse sentido.

No interior da elite intelectual brasileira – Silvio Romero, Nina Rodrigues, Alberto Torres, Oliveira Viana, dentre outros – a questão era como transformar a pluralidade das culturas, raças e valores, em uma só nação e povo; salvo exceções, “[...] eles acreditavam na inferioridade das raças não brancas, sobretudo a negra e na degenerescência do mestiço.” (MUNANGA, 1999, p.52). Esse debate acerca da construção da nação que toma corpo principalmente após 1930 e de uma identidade nacional, foi realizado de forma contraditória por essa elite pensante em que “[...] a idéia da mestiçagem [era] tida ora como um meio para estragar e degradar a boa raça, ora como um meio para reconduzir a espécie a seus traços originais” (MUNANGA, 1999, p.50).

Por exemplo, para Oliveira Viana, a correção do futuro passava pela “[...] ação insuperável das seleções étnicas com a entrada anual de 100.000 imigrantes do melhor sangue ariano...” (VIANA, 1920, *apud* MUNANGA, 1999, p.73). Haveria mais sangue ariano entre os mestiços, logo, os almejados “[...] atributos somáticos do homem branco”. (MUNAGA, 1999, p.74).

Os métodos eugenistas¹³ direcionavam práticas e desejos de embranquecimento da nação brasileira. Kabengele Munanga (1999) demarca que o resultado do processo de embranquecimento foi o seu *fracasso* no aspecto físico, ou seja, hoje a sociedade não é predominantemente branca como se almejava e, o seu *sucesso* ao incutir esse ideal que persiste no inconsciente do brasileiro, do negro e do mestiço. Em suma, o mesmo teórico se refere à *mestiçagem* como o legado da ideologia elaborada desde o fim do século XIX e XX e, constituída, particularmente, pelo do ideário do branqueamento.

Não só houve uma convergência dessas ideias por pesquisadores, mas, também, na mesma direção, o Estado brasileiro se posicionou. George R. Andrews (1991) mostrou que no contexto da Revolução de 1930, os negros tinham as suas razões para se voltarem contra a República, que agia em favor dos interesses dos fazendeiros. Estes últimos estavam numa relação conflituosa com os recém-libertos, uma vez que

¹³ A eugenia foi um campo do saber e um objetivo de parte da intelectualidade brasileira que tinham no horizonte, propostas de curar o país pelas seguintes correntes: “[...] o branqueamento pelo cruzamento, o controle de imigração, a regulação dos casamentos, o segregacionismo e a esterilização” (DIWAN, 2007, p. 92).

[...] a República havia abraçado as doutrinas do racismo científico e do darwinismo social e lançara o Brasil numa campanha nacional destinada a transformá-lo de colônia atrasada em “*belle époque* tropical”, uma sociedade europeia transplantada para os trópicos. Parte importante dessa campanha nacional era uma tentativa consciente de substituir a população mestiça brasileira por uma população “branqueada” e “fortalecida” por imigrantes europeus. O governo federal fez da promoção da imigração europeia um dos seus principais objetivos em matéria de políticas públicas e o governo de São Paulo investiu milhões de dólares num programa destinado a trazer europeus para o estado, subsidiando suas passagens até Santos (ANDREWS, 1991, p.32).

O ideal de branqueamento intrincado na política de imigração (1870 a 1930) fez com que as oportunidades socioeconômicas dos negros e dos brancos fossem distribuídas de forma desigual e o seu viés racista convergiu para a marginalização dos não-brancos em empregos menos privilegiados ou no desemprego. A política de imigração tinha uma concepção de raça e de futuro¹⁴. Se o pensamento racial dos fins do século XIX conferia ao negro a culpabilidade do atraso econômico e cultural do país, os trabalhadores europeus “resolveriam” a questão do trabalho após a Abolição e, em longo prazo, motivariam o branqueamento da população. (HASENBALG, 1979).

O direcionamento racista da política branqueamento não só emergiu no meio do trabalho, como também na educação pública brasileira, como demonstrou Jerry Dávila (2006) em *Diploma de Brancura*. “Os males raciais da nação” poderiam ser sanados, uma vez que a degeneração racial poderia ser revertida por meio de aperfeiçoamento na saúde e educação. O ideal era criar a brancura na mistura racial do país, negando a negritude que estava associada à preguiça, criminalidade e falta de saúde.

Os formuladores de políticas e os intelectuais à frente da expansão da escola pública brasileira no começo do século XX não concebiam a raça branca como superior e o negro como inferior. Saíram dessa “armadilha determinista” que condenava o país ao fracasso e conferiram a raça à degeneração, concepção muito mais elástica que a anterior e convergente com a ideia de apressar a modernidade nacional. A degeneração racial era adquirida e poderia ser remediada pela brancura atrelada à educação, à saúde (por meio da nutrição, higiene, tratamento médico e dentário), à cultura (DÁVILA, 2006).

¹⁴ Complementa Diwan (2007, p. 117): “A elite brasileira, patriota e disciplinar, apostou nesse projeto de raça e de incremento econômico às lavouras de café. Mais de setecentos mil negros foram alforriados e deixados de lado, sem nenhum tipo de reconhecimento por séculos de trabalho forçado. Os imigrantes europeus não carregavam o estigma preconceituoso de que eram preguiçosos, sujos e indisciplinados como os negros e mulatos. Mas esses imigrantes já conheciam o comunismo, as revoltas e o poder de reivindicação das massas, como as greves que irão acontecer em São Paulo, em 1917.”

O estudo de Dávila (2006) contribui para a nossa pesquisa no sentido de evidenciar como se processou o primeiro sistema escolar universal e público do país na cidade do Rio de Janeiro, no período entre guerras. O sistema escolar do Rio era um modelo a ser seguido, pois como capital federal estava intimamente ligado à política nacional. O destaque é dado a Anísio Teixeira que promoveu a maior reforma educacional expandindo o número de escolas e

[...] levando programas de saúde e educação aos subúrbios e atacando o núcleo das reconhecidas deficiências da nação – o estado de degeneração e de inadequação eugênica e moral que se acumulou entre os pobres nas periferias da cidade (DÁVILA, 2006, p. 200).

No entanto, aponta o mesmo pesquisador, a educação pública foi expandida e reformada contendo traços implícitos de discriminação racial e social, em que o mérito que distribui as recompensas educacionais funda-se a partir de julgamentos subjetivos e atribuindo aos alunos pobres e de cor, uma inferioridade. A escola foi um “laboratório eugênico” de grande extensão, onde

Os professores ensinavam aos alunos que ser parte da raça era a chave para a cidadania e o sucesso. Na prática, isso significava o branqueamento comportamental: ou seja, descartar as práticas culturais africanas e indígenas” (DÁVILA, 2006, p. 56).

O consenso dos pesquisadores, médicos e cientistas sobre a degeneração do negro e do mestiço, adquirida através da “falta” de cultura e de saúde e pelo ambiente vivenciado, direcionou o mapeamento e as propostas de mudanças para a educação e a saúde dos principais eugenistas da nação (Roquette Pinto, Arthur Ramos, Afrânio Peixoto e etc.)¹⁵. Por exemplo, a forma que a raça e a classe estavam intrincadas nessas políticas foi evidenciada na era dos testes e medidas inaugurados por Teixeira na década de 1930. Os testes serviam para medir e selecionar os alunos em salas de aulas, bem como, para explicar os seus respectivos desempenhos.

A medida mais difundida no Brasil durante décadas de 1930 e 40 foi o Teste do ABC de Lourenço Filho, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo¹⁶. Era aplicado em todos os estudantes que entravam no sistema escolar e media a sua aptidão mental por meio da

¹⁵ Anísio Teixeira criou o Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE), dividido em quatro departamentos: Testes e Medidas, Rádio e Cinema Educativo, Ortofrenia e Higiene Mental e Antropometria. Cada um focado em pesquisas para o programa eugênico (DÁVILA, 2006).

¹⁶ No Recife e em Minas Gerais também colocaram em prática os testes de inteligência.

escrita e da leitura, definindo a sua maturidade educacional. A identificação e a escrita de alguns objetos designavam os alunos como “maduros.” Essa maturidade era relacionada, segundo o seu autor, a fatores hereditários e ambientais. Ressalta Jerry Dávila, o viés contraditório desses testes: incluía e segregava os alunos, privilegiava uns e rotulava outros¹⁷.

“Embora os reformadores educacionais nunca tivessem reconhecido especificamente o papel da raça em suas políticas, suas políticas refletiam os valores sociais predominantes” (DÁVILA, 2006, p. 196). A “raça brasileira” estava em processo de formação na concepção desses intelectuais, e para ser inserida no horizonte de modernidade a educação pública foi direcionada para se aproximar do ideal de branqueamento.

Destacamos esse contexto de 1930 porque é atribuído como um marco da modernidade brasileira, a qual uma nova perspectiva foi lançada em torno da mestiçagem. Ou nas palavras de Renato Ortiz (2013, p.618, 619), a revolução de 30 iniciou um processo modernizador, lento e contínuo que avança pelos anos 50 e pela ditadura militar; “[...] um processo de reestruturação do país, unifica a nação, pacifica os movimentos separatistas nos estados (1932 em São Paulo), implementando uma racionalização progressista do aparelho de Estado.” As mudanças no contexto incidem de forma direta na discussão sobre identidade nacional. Essa nova organização política não poderia ter como correspondente, as teorias raciológicas do século XIX. Respondendo a essa demanda, Gilberto Freyre emerge com seus estudos que passam a conferir positividade à miscigenação (MUNANGA, 1999).

A ideia basilar a partir deste momento é a seguinte: não existem raças, mas culturas diferentes numa nação híbrida e miscigenada. Numa perspectiva mais ampla este é o período que a noção de povo, tradição e origem são elementos importantes para demarcar a modernidade e o negro é “incorporado” à sociedade, *simbolicamente*, por Gilberto Freyre, *já que somos, agora, todos brasileiros* (GUIMARÃES, 2002; 2003). As oportunidades econômicas e sociais estão abertas a todos, sem restrições e “barreiras” raciais.

Tornou-se comum nos estudos das relações raciais brasileiras apontarem *Casa Grande e Senzala* como a obra que atribui uma nova referência ao negro, ao índio e ao mestiço. O autor da obra confere a cada um destes um legado positivo na construção do Brasil e na cultura brasileira, ou como diz Jerry Dávila (2006), Freyre é o principal expoente da diversidade racial do Brasil como força e não fraqueza. Todavia, compartilhamos do

¹⁷ Na escola General Trompowsky do Rio, o teste do ABC dividia os alunos em salas homogêneas em três seções: os abastados eram ensinados a ler e seu programa de estudos era acelerado; os pobres, no primeiro ano não eram ensinados a leitura sob o argumento de que estavam em ajustamento e adaptação à escola; e os muito pobres, normalmente repetentes pela terceira vez e eram denominados pelo QI de médio para baixo e por comportamento instável e agressivo.

argumento de que, antes da publicação da obra, já se processavam alguns elementos que, mais tarde com Freyre, foram concretizados e difundidos como democracia racial.

O *mito da democracia racial* é na concepção de Petrônio Domingues (2005) uma ideologia oficial das relações raciais brasileiras. O mesmo autor¹⁸ esclarece:

As ideologias são imagens invertidas do mundo real e as relações sociais de dominação as produzem para ocultar os mecanismos de opressão. Assim, o mito da democracia racial era uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente por uma elite considerada branca, intencional ou involuntariamente, para maquiagem a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos (DOMINGUES, 2005, p.118).

A ideia de denúncia da falsa realidade expressa na concepção de ideologia é importante na medida em que revela o que se pretende esconder. Contudo, pensemos também na dimensão que esse mito afirma.

A “democracia racial” expressa um sistema racial que não tem barreira legal para a igualdade de oportunidades entre brancos e negros e, neste aspecto, é desprovido de discriminação. Enquanto afirmação permite que as exceções de negros que alcançaram uma posição mais elevada na escala social, tornam-se a regra. Como ressalta Hasenbalg (1979) o próprio grupo subordinado e a sua capacidade individual são considerados em primeiro plano, em detrimento da estrutura de relações intergrupais. Esta é uma dimensão que o *mito* da democracia racial afirma e confere às relações sociais e raciais brasileiras em diversos espaços sociais.

Assim sendo, reafirmamos que as concepções atribuídas à raça nos momentos e contextos aqui destacados são importantes para se pensar a posição do país frente às desigualdades raciais que, em boa parte do século XX, implementou políticas públicas pouco significativas para promover o negro social, econômica e culturalmente. Se a ideia de harmonia racial interferiu em políticas de reparação e em medidas redistributivas em favor dos não-brancos (como vimos apenas integrados no nível simbólico), é evidente que as políticas de branqueamento e seu viés eugênico tanto pela educação, comportamento, quanto pela força de trabalho tiveram peso na história dos negros e negras brasileiros.

O racismo brasileiro tem uma história que buscamos contextualizar nessa primeira parte a fim de evidenciar que as políticas de ações afirmativas estabelecem laços com o passado e o presente. Para o nosso problema de pesquisa que gira em torno das PAA em instituições de ensino superior, entender esses momentos são fundamentais porque esclarece

¹⁸ Domingues se baseia nos estudos de Emilia Viotti da Costa em *Da Monarquia a República*.

parte do papel do Estado e das políticas públicas (formuladas ou não) no processo de construção de um país menos desigual. Como o debate das políticas de ações afirmativas veio à tona na sociedade brasileira e como hoje, ele se articula e se apresenta no interior das políticas públicas educacionais?

1.3 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA REIVINDICAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO

Recentemente discursos oficiais, acadêmicos e a imprensa brasileira apontaram que está em curso uma *democratização do ensino superior* brasileiro, favorecendo, justamente, outras classes sociais – fora da classe média e alta – que passam a ter as suas chances de acesso e inclusão ampliadas. Tal discurso foi sendo elaborado devido as ações e políticas educacionais federais a partir dos anos 2000, em especial pelo impacto da implementação do ProUni – Programa Universidade para Todos (2005) – do ReUni – Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (2007) –, e das políticas de ações afirmativas de cotas em universidades estaduais, que foram as pioneiras e também federais.

A aprovação de uma ação afirmativa pode ocorrer mediante Assembleia Legislativa do Estado ou pelo Conselho Universitário da instituição. Somente em 2012 que foi sancionada a Lei n.12.711/2012 que reserva 50% das matrículas, em universidades federais, em todos os cursos e turnos para alunos vindos do ensino médio público brasileiro. Vale salientar que os primeiros anos da década de 2000 refletiram os impactos de políticas de acesso e inclusão racial e social em instituições de ensino superior (IES) privadas e públicas brasileiras. Adiante pontuaremos este processo, mas antes disso, como é configurada a rede de ensino superior do país? Qual é o público que participa deste nível de ensino? Precisamos responder a essas duas perguntas para que possamos compreender o significado e os limites da recente *democratização do ensino superior*.

Com base no Censo da Educação Superior/INEP (2014), 87,4% das IES são privadas; 12,6% são públicas e, destas IES públicas, 39,6% são estaduais, 35,9% são federais e 24,5% são municipais. 56,9% das Universidades são públicas. O crescimento do ensino superior no Brasil deu-se de forma acentuada e liderado pela rede privada: em 2000 era 1.180 IES e em 2010 o número foi para 2.365 IES.

Percebe-se uma *expansão no acesso* à educação superior ao passo que em 2014, 7,8 milhões de matrículas foram na graduação, o que corresponde a um aumento de 6,8% comparado com o ano de 2013 (7,3 matrículas). Por exemplo, no período de 2003 a 2014

ocorreu um aumento de 96,5% das matrículas na educação superior, sendo que em 2003 as matrículas eram 3,9 milhões. Em 2014, 74,9% das matrículas na graduação estiveram nas IES privadas e 25,1% nas IES públicas.

Márcia Lima (2015, p.34) refere-se à organização acadêmica nesse cenário lembrando que cerca de 10% do sistema de ensino superior é composto de universidades, os demais são faculdades e centros universitários. As universidades se distinguem na medida em que alia ensino, pesquisa e extensão e “[...] Se considerarmos ambos os aspectos – categorias administrativas e organização acadêmica – as universidades públicas correspondem a 5% do sistema de ensino superior brasileiro”.

Dito de outro modo, o conjunto das universidades públicas é extremamente reduzido quando comparado com a quantidade de IES privadas no país e o que se coloca em questão é tornar este espaço mais democrático e diverso. Este é o sentido das ações afirmativas, busca-se diversificar uma elite, busca-se igualdade num espaço extremamente desigual historicamente.

No que se refere à segunda questão, quem acessa este nível de ensino, é necessário ressaltar que, nas últimas décadas, houve uma elevação na taxa de escolarização em todos os grupos sociais. Contudo, ao considerarmos o recorte cor/raça dos estudantes brasileiros de 15-17 anos que frequentam o Ensino Médio (idade ideal), verifica-se uma desvantagem entre os pretos e pardos. Vejamos os dados do Censo Demográfico de acordo com a pesquisa de Márcia Lima (2015): em 1990, 23,8% dos estudantes brancos; 6,4% dos pretos e 8,7% de pardos frequentavam o Ensino Médio. Em 2010, as desigualdades raciais nesse nível de ensino foram reduzidas, mas mantiveram-se as diferenças entre os grupos. 68,1% de estudantes brancos; 49,3% de pretos e 53,7% de pardos frequentavam o Ensino Médio.

Os dados do Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2014 revelam que 51% dos jovens negros nessa faixa etária estavam frequentando essa etapa da educação básica, enquanto que os brancos, 65%. No início da década passada o percentual de negros no Ensino Médio era 25% e brancos, 51%. Isto é, “[...] o ritmo de melhora da população negra nesse indicador foi mais acelerado do que o verificado entre os jovens brancos, fazendo com que a distância entre os dois grupos se reduzisse de 26 para 14 pontos percentuais” (UNIBANCO, 2015, p.2).

Ao passarmos para o ensino superior as desigualdades se acentuam. Na faixa etária de 18-24 anos, em 1991, 7% dos estudantes brancos, 1,0% de pretos e 1,5% de pardos frequentavam as IES. Em 2010 a taxa elevou-se para 60,7%, 27,8% e 30,4%, respectivamente (LIMA, 2015).

Nota-se que houve uma mudança no cenário educacional, porém, com persistência de desigualdades raciais quando se eleva o nível de ensino. As universidades públicas como parte da sociedade precisam representar em seu interior, a população que a compõe. Na tentativa de torná-las mais democráticas no acesso, as políticas afirmativas passaram a ser demandadas por movimentos sociais e defensores desta pauta, especialmente, os movimentos sociais negros. Não poderíamos deixar de mencionar o principal agente articulador da luta política em favor da população negra brasileira empreendida na figura do Movimento Negro. Demandas por inclusão, igualdade social e racial, aliadas a estratégias de luta foram travadas durante o século XX até a atualidade. Diversas organizações emergiram nesse período, pontuaremos as principais.

Em um esforço historiográfico, Petrônio Domingues (2007) evidencia a trajetória do Movimento Negro no período de 1889-2000. Faz um agrupamento dos acontecimentos por fases e destaca que a 1ª fase corresponde de 1889-1937. Após a República, os negros e seus descendentes delinearão diversas associações, grêmios, clubes que se espalharam pelo Brasil. Até 1930, destaca que essas organizações não tinham um projeto e um programa político bem delimitado ou um projeto ideológico amplo, e era mais caracterizado por um viés assistencialista e cultural recreativo, mobilizando *homens de cor*¹⁹ e de determinadas categorias de classe (portuários, ferroviários). Aliada a esse processo, a imprensa negra surge e se difunde no intuito de denunciar as questões relacionadas ao negro.

Segundo o referido autor a Frente Negra Brasileira (FNB) foi uma das mais relevantes da primeira parte do século XX, fundada em 1931 em São Paulo. Devido a sua articulação, conseguiu configurar-se em um movimento de massa com associados de diversos estados e suas reivindicações eram de caráter mais político que os anteriores clubes e agremiações. Em 1936 a Frente torna-se partido político e pretendia participar das próximas eleições. Sob influências de um programa ultraconservador que emergiu por meio do nazifascismo, passou a defender um programa político e ideológico nacionalista e autoritário²⁰. Com o Estado Novo em 1937, os movimentos sociais e, dentre eles, a Frente Negra foi silenciada.

¹⁹ Segue algumas dessas associações listadas pelo pesquisador. Em SP: Club 13 de Maio dos Homens Pretos, 1902; Centro Literário dos Homens de Cor, 1903; Associações Protetora dos Brasileiros Pretos, 1917; Em Pelotas (RG) a Sociedade Progresso da Raça Africana, 1891; em Lages (SC) o Centro Cívico Cruz e Souza, 1918, dentre outras.

²⁰ O Jornal Voz da Raça da FNB tinha em seu cabeçalho: “Deus, Pátria, Raça e Família”. Os dissidentes da FNB fundaram em 1932 a Frente Negra Socialista (PEREIRA, 2011).

Amilcar Araújo Pereira (2011) refere-se a essa primeira fase do Movimento Negro como traços assimilacionistas, isto é, sem a busca de uma transformação da ordem social. Considera que:

A ‘afirmação como brasileiro’, feita por Francisco Lucrecio, reforça aqui outro aspecto importante no processo de constituição do movimento negro no Brasil da primeira metade do século XX: a luta por igualdade na sociedade brasileira. Afinal de contas seriam todos ‘brasileiros’ (PEREIRA, 2011, p.7, 8).

Na segunda fase (1945-1964) do Movimento Negro, duas organizações tiveram grande visibilidade: a União dos Homens de Cor (UHC) e o Teatro Experimental do Negro (TEN). Outras associações também foram importantes, como as inúmeras publicações em jornais de protesto o que configurou uma imprensa negra no país. A União dos Homens de Cor (UHC), fundada em 1943, em Porto Alegre, foi uma complexa organização estruturada por presidente, diretoria nacional, secretário geral, chefia de departamentos de saúde e educação. Continha no seu estatuto, os seguintes objetivos: “[...] elevar o nível econômico, e intelectual das pessoas de cor em todo o território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades” (DOMINGUES, 2007, p.108). Em 1948, no Paraná, 28 cidades tinham contato com a UHC; também havia representantes em aproximadamente 10 estados brasileiros. Atuavam em campanhas eleitorais, em aulas de alfabetização, assistências médicas e jurídicas e na imprensa.

Em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro (TEN) teve destaque sob liderança de Abdias do Nascimento. De início o objetivo era compor um grupo teatral negro e, posteriormente, suas ações abrangeram concursos nas artes plásticas com a temática do Cristo Negro e cursos de alfabetização. Organizaram também o I Congresso do Negro Brasileiro e o jornal “Quilombo”. No horizonte do TEN estava a luta pelos “[...] direitos civis dos negros e a qualidade de direitos humanos (...), propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país.” (DOMINGUES, 2007, p.109). A primeira lei nessa vertente é de 1951, conhecida como Afonso Arinos.

Dessa segunda fase depreende-se um montante de experiências de organizações e atuações em diversas frentes além da UHC e do TEN, seja na imprensa por meio de jornais e revistas, junto à comunidade, nas artes, no meio dos trabalhadores (pela Frente Negra Trabalhista, associações e grêmios), dentre outros. Diferentemente da primeira fase assimilacionista, o Movimento Negro passou a direcionar ações integracionistas “[...] pela via

educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro, e reeducando racialmente o branco, nos marcos do capitalismo...” (DOMINGUES, 2007, p.118)

A ditadura militar em 1964 causou um refluxo dessas organizações que combatiam o “preconceito de cor”, uma vez que o racismo não era abordado pelo Estado como questão social a se enfrentar. Lélia Gonzalez (1982, p.17) resume o clima da época: “Discriminação racial? Era proibido falar dessas coisas naqueles anos de ‘milagre’ uma vez que se estaria ferindo a Lei de Segurança Nacional por crime de subversão.” Portanto, além da repressão política que se empreendeu à época e as contestações não só dos negros, mas, de qualquer voz dissidente ao sistema vigente (ligas camponesas, trabalhadores, movimentos por moradia e etc.), o Movimento Negro tinha ainda o desafio de articular força política para redirecionar o próprio movimento.

A terceira fase do Movimento Negro datada por Petrônio Domingues (2007) de 1978-2000 espelha, justamente, o seu ressurgimento organizado pelo Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (ou MNU, 1978, São Paulo), esforço da “negrada” anônima, lideranças forjadas no regime militar, pois não teve participação de uma grande personalidade. Para fortalecer o movimento denunciaram a mestiçagem e a democracia racial como forma de diluir a identidade do negro, valorizando, em contrapartida, os símbolos da cultura negra e africana.

A proposta do MNU era o *negro no poder* e a unificação de diversos grupos antirracistas com as demandas e lutas de todos os oprimidos em escala nacional (GONZALEZ, 1987; DOMINGUES, 2007).

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007, p.114).

O nível e a forma de organização caracterizaram as diferentes fases do Movimento Negro que atuaram por meio de grêmios, associações de traço cultural, recreativo, nas artes, nos jornais, nas atividades educacionais, pelos direitos civis e contra a discriminação racial. No entanto, se falar em *movimentos negros* no plural reporta a ideia de pluralidade no interior do mesmo grupo, falar do movimento negro compreende uma singularidade que aqui nos

interessa. O debate é extenso e poderíamos falar de movimentos negros, no interior do Movimento Negro – cuja especificidade é o significante *negro* (GONZALEZ, 1982); é a luta contra o racismo e a discriminação racial que faz dos movimentos negros, um movimento social dos negros (SANTOS, 2009), ou em diálogo com Gonzalez, Movimento Negro (no singular).

Àquela demanda do MNU pela introdução da História da África e do Negro nos currículos escolares, e apoio internacional contra o racismo no país, acontecem anos mais tarde. A forma que o Movimento optou por ressaltar a igualdade na diferença foi fundamental para demarcar a luta por inclusão racial dos anos seguintes. Em especial a década de 1990 e de 2000 impulsionou as demandas propositivas do Movimento em maior diálogo com Estado brasileiro. De denúncia do mito da democracia racial (compartilhado pelo Estado) às propostas de inclusão racial. As políticas de ações afirmativas, sobretudo as de cotas, são uma reivindicação que defende justamente a igualdade pela diferença e é fruto desse processo de amadurecimento e atuação do Movimento Negro em diversas frentes.

Resultante de experiências de outros países como Estados Unidos, Índia, Malásia, África do Sul, dentre outros, as PAA entendidas também nos termos de ações reparatórias e compensatórias tem o objetivo de rever desigualdades de oportunidades entre sujeitos historicamente diversos. Utilizamos o termo políticas de ações afirmativas para designar que há a diversidade de arranjos e tipos de ações afirmativas, ou seja, há critérios, público alvo e concepções diferentes que as configuram em determinado contexto. Sua definição é feita por Moehlecke (2002, p. 203) da seguinte forma:

[...] ação afirmativa como uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado.

Duas experiências mais antigas são recorrentemente retomadas nesse tema. A primeira é a da Índia, que segundo Verônica T. Daflon (2008) é o país com a mais longa experiência em ação afirmativa, aplicadas pelos colonizadores britânicos nos fins do século XIX às minorias discriminadas após a independência em 1947. Entre os beneficiários estão os “intocáveis”, tribos, grupos ou castas baixas que sofreram discriminação principalmente econômica. Mesmo após a proibição legal de discriminação, eles persistem como grupos mais pobres da população e com menores chances de mobilidade social. As políticas de reservas abarcam os serviços públicos, promoções no emprego, instituições educacionais e legislaturas.

A segunda experiência é a dos Estados Unidos, dando origem ao termo ação afirmativa que foi resultado das reivindicações dos movimentos civis que lá ocorreram na década de 1960, com objetivo de exigir do Estado a eliminação de leis segregacionistas e a melhoria de vida da população negra. Os norte-americanos lutaram pelo alargamento dos direitos e pela igualdade de oportunidades, com forte atuação dos movimentos negros (MOEHLECKE, 2002).

No Brasil, amparados pela Constituição Federal (CF) de 1988, grupos sociais na figura de negros e negras, mulheres, indígenas e pessoas com deficiência passaram a reivindicar direitos que, assegurados formalmente, pudessem redefinir o acesso a dimensões da vida social de forma mais igualitária como a política, educação e mercado de trabalho. Em um estudo sobre a construção das ações afirmativas no Brasil, Sabrina Moehlecke (2002 *apud* SANTOS, 1999) aponta que o primeiro registro encontrado nessa discussão ocorreu em 1968, quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho foram favoráveis à criação de uma lei que combatesse a discriminação racial no mercado de trabalho. Para tanto, de acordo com a demanda, as empresas privadas deveriam compor seu quadro de funcionários com 20%, 15% ou 10% com pessoas negras. No entanto, essa lei não foi elaborada.

Maria Nilza da Silva e Pires Laranjeira (2007) pontuaram que a temática das ações afirmativas apareceu no Brasil anterior a essa data, em 1950, durante o I Congresso do Negro Brasileiro e retratado pelo jornal Quilombo que divulgou as estratégias para combater o racismo e as desigualdades:

Lutar para que, enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos estudantes negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior...²¹.

Nessa mesma década Guerreiro Ramos defendia cotas para negros na política institucional (REZENDE, 2006 *apud* SILVA & LARANJEIRA, p. 2007, 135). Somente em 1983, o deputado Abdias do Nascimento – que atuou em diferentes fases do Movimento Negro – elaborou uma proposta nesse sentido, porém, sem aprovação no Congresso Nacional. O projeto de Lei nº 1.332/1983 continha medidas de “ação compensatória” para população negra e uma

²¹ (QUILOMBO, 1949, n.4 p.3 *apud* SILVA & LARANJEIRA, 2007, p.135).

[...] reserva de 20% de vaga para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público bolsas de estudos; incentivos a empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como a introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil (MOEHLECKE, 2002, p.204)

Em 1984, mediante a continuidade das ações do Movimento Negro, houve o reconhecimento por decreto do local Serra da Barriga, antigo Quilombo dos Palmares, como patrimônio histórico brasileiro; em 1988 houve a criação da Fundação Cultural Palmares, mesmo ano da promulgação da Constituição Federal.

As pesquisas em torno das relações raciais apontam que a inserção racial na agenda de políticas públicas federais se deu principalmente com a Constituição Federal de 88. A CF é um marco que pautou algumas mudanças importantes no país, por exemplo, a criminalização do racismo, o reconhecimento de posse das terras quilombolas e o embasamento de políticas afirmativas no que se refere à discriminação positiva (LIMA, 2010; MOEHLECKE, 2002).

Na década de 1990, ações mais concretas passam a ser cobradas pelo Movimento Negro ao poder público. Destaca-se nesse processo, a Marcha Zumbi de Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em 1995, ano de comemoração do tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares e a “Conferência de Durban”, em 2001. Da Marcha resultou em uma proposta intitulada “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, composta por um diagnóstico de desigualdades raciais e racismo na sociedade brasileira e entregue ao então presidente FHC; no mesmo dia, por decreto presidencial criou-se o Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (GTI) composta por membros da sociedade civil ligados ao Movimento Negro e agentes das secretarias e ministérios. Um ano depois, em 1996, houve o lançamento do “Plano Nacional dos Direitos Humanos” que se comprometia a executar políticas de curto, médio e longo prazo voltadas a população negra. As políticas compensatórias estariam enquadradas nas políticas de médio e longo prazo (LIMA, 2010).

A Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul (2001) foi relevante na medida em que o Brasil ratifica a declaração e assume o compromisso de combater o quadro de desigualdade e discriminação racial. Esta Conferência defendeu ações afirmativas para afrodescendentes na área da educação e trabalho a fim de aliviar o passado discriminatório. Foi após Durban “[...] que, por exemplo, acentuou-se o debate sobre a fixação de cotas para

afrodescendentes em universidades, bem como sobre o chamado Estatuto da Igualdade Racial” (PIOVESAN, 2008, p.892).

Outras iniciativas ainda no governo FHC, em 2001, passaram pela ação afirmativa, como a contratação de funcionários em três ministérios e pela criação do Programa Nacional de Ação Afirmativa (não implementado), que teve o objetivo de cotas para mulheres e negros para servidores públicos federais e, trabalhadores/as de empreiteiras com contrato com o governo (TACHINARDI, 2002, *apud*, FERES JUNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p.402). Outra tentativa ocorreu pelo lançamento do Segundo Plano Nacional de Direitos Humanos (não votado pelo Congresso Nacional), em 2002, com ação afirmativa de critério racial (FERES JUNIOR; DAFLON, CAMPOS, 2012).

Houve ainda tentativas em abordar o tema das desigualdades raciais com a criação de um Conselho Nacional de Combate a Discriminação, do programa Brasil, Gênero e Raça e do programa Diversidade na Universidade. O conjunto de medidas expostas até aqui foram relevantes para a entrada da temática racial no debate e na formação da agenda de políticas públicas brasileiras, mas na perspectiva de Márcia Lima (2010) o trato da discriminação racial apareceu como uma *estratégia discursiva* e auxiliou no *reconhecimento* da questão “[...] sem investimentos no aspecto *redistributivo*, embora a desigualdade racial fosse a principal justificativa para as políticas de valorização da população negra” (LIMA, 2010, p. 81. Grifo nosso). A mesma pesquisadora conclui que o tema racial foi abordado numa perspectiva transversal e, sobretudo, articulado à agenda da Secretaria dos Direitos Humanos.

O aprofundamento daquelas políticas e a promoção de outras que modificaram o cenário brasileiro ocorreram após os governos do presidente Lula e da presidenta Dilma Rousseff. Indicaremos, a seguir, as principais políticas públicas do Partido dos Trabalhadores (PT) em âmbito Federal no recorte já destacado.

Em 2003 foi criada a Secretaria de Políticas da Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), mesmo ano em que é sancionada a lei 10.639 que torna obrigatória o Ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas; em 2004 é lançado o ProUni – Programa Universidade para Todos – que concede bolsas integrais e parciais em universidades privadas para alunos de baixa renda; em 2007 o ReUni – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – com o objetivo de aumentar o acesso e a permanência dos alunos nessas instituições, bem como a interiorização e ampliação das unidades e campi; e, em julho de 2010, o Estatuto da Igualdade Racial foi instituído em forma da lei nº12.288/2010.

Ainda, em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) decretou a constitucionalidade do sistema de cotas raciais nas universidades do país²²; em agosto do mesmo ano, foi regulamentada pelo Decreto 7.824, de 11 de outubro de 2012, a Lei nº 12.711/2012 que dispõe cota, progressivamente, até 2016, para 50% das vagas de cada curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFETs) aos alunos oriundos do ensino público.

Metade das vagas foi reservada aos estudantes de escolas públicas e com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita* e, a outra metade, aos estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Nos dois casos foi considerado o percentual mínimo que corresponde à soma PPI de cada estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).²³ As vagas remanescentes seriam preenchidas por estudantes que cursaram todo o ensino médio em escola pública. Por último, o Congresso Nacional decretou, em junho de 2014, a Lei nº12.990 que reserva 20% de vagas para pretos e pardos em concursos públicos da União.

Ao realizarmos esse levantamento, procuramos demonstrar como o discurso da recente democratização do ensino superior no país se direcionou de acordo com as influências do contexto sócio-histórico e das reivindicações do Movimento Negro, sem, contudo, desprezar as questões e debates internacionais. As reivindicações do Movimento Negro beneficiaram outros grupos sociais como os estudantes das escolas públicas e de baixa renda, os indígenas e as pessoas com necessidades educacionais especiais. Esse processo indicou uma expansão do sistema e do acesso ao ensino superior, liderado pela rede privada e também pelas políticas de ações afirmativas em IES públicas e privadas. Analisando essa democratização/expansão percebem-se também os desafios.

Segundo Dubet (2015) o fenômeno de democratização do ensino superior que atinge a maioria dos países nas últimas décadas também revela contradições, pois ao se democratizar um critério – o acesso, por exemplo –, comprometem-se outros. Isso quer dizer que nem sempre massificação, que no caso brasileiro favoreceu brancos e negros, mas principalmente as populações mais pobres e a juventude negra, corresponde à democratização em sua inteireza, pois não beneficia a todos os grupos igualmente. Consideramos que a chamada

²² Ação movida pelo Partido Democrata contra as cotas raciais da Universidade de Brasília – UnB.

Ver: Rocha, Diego. STF decide por unanimidade que sistema de cotas é constitucional (27/04/2012). Portal Ministério da Educação.

²³ Ver: Ministério da Educação / Ensino Superior. Entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas.

democratização do ensino superior no Brasil ocasionou três importantes resultados práticos na realidade brasileira.

Primeiro diz respeito à visibilidade nacional que as camadas mais pobres e discriminadas socialmente passaram a ter, sobretudo, quando o Estado passa a atender parte de suas demandas por meio de políticas públicas e sociais. Um exemplo é com o Programa Bolsa Família²⁴ e o incentivo à inclusão social e étnico-racial no ensino superior público e privado. Outro notável exemplo foi a aprovação da “Lei de Cotas” nas universidades federais, bem como a constitucionalidade das cotas raciais e o EIR.

Segundo diz respeito ao posicionamento de uma das mais importantes universidades do país, a UNICAMP pela não adesão às cotas sociais e étnico-raciais em todos os cursos e turnos de graduação. Em meio a esse contexto e com reivindicações externas e internas a UNICAMP pela adoção das cotas, essa instituição defende a manutenção da sua ação afirmativa (PAAIS) que passou por recentes reformulações, porém, apresentou em seu histórico, dados pouco motivadores à inclusão social e étnico-racial (abordadas no capítulo seguinte). Podemos dizer que mediante o reconhecimento do racismo e das conquistas legais que houve no país, essa universidade segue na contramão da inclusão pela reserva de vagas.

Terceiro diz respeito à contribuição de Dubet (2015) para a nossa análise, ou seja: a democratização como massificação do sistema universitário tem efeito automaticamente democrático. Expandem-se as chances de inclusão e acesso, sobretudo, para os mais pobres. Todavia, ocorreu uma real democratização do ensino superior? Pensando nas universidades estaduais, recorte que optamos nessa pesquisa, qual o perfil do aluno que a frequenta? Representa a composição racial do estado, do país? Enfim, são múltiplas as questões que se podem levantar.

À vista disso, o teórico francês ressalta a importância em analisarmos a reprodução de elites, que está em grande parte, relacionada às instituições sociais, aos cursos escolhidos e as redes sociais construídas e “superseletivas”.

Essa meritocracia acadêmica, com os melhores estudantes sendo selecionados pelos melhores estabelecimentos e melhores cursos, constrói uma hierarquia de competências acadêmicas extremamente pronunciadas. E, quando se olha de perto, fica evidente que essa hierarquia do mérito acadêmico é também uma hierarquia social, pois, mesmo um elevado número de estudantes tenha acesso ao ensino superior, a distribuição deles no sistema continuará a ser extremamente desigual (DUBET, 2015, p.259)

²⁴ A pesquisa de Walquiria Leão Rego e Alessandro Pinzani (2014) é um exemplo. Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania.

Em outras palavras, a orientação dessa *democratização* às universidades públicas estaduais, motivada principalmente pelas diversas formas de políticas afirmativas de cotas, deve ser continuamente avaliada. Neste aspecto, embora as cotas possam elevar as chances de inclusão, alguns obstáculos para os negros e para os alunos das escolas públicas ainda persistem (como permanência e conclusão). A democratização deve passar pelos cursos de prestígios e alta demanda, bem como pelas universidades altamente seletivas.

O tipo de democratização em curso nas universidades precisa ser constantemente avaliado para ser aprimorada – independentemente do critério de ação afirmativa – a fim de não reproduzir, como destacou Dubet, uma distribuição desigual no interior do sistema.

1.4 PANORAMA DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS DE COTAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS

As oportunidades desiguais de acesso ao ensino superior e as decisões pouco consensuais, em torno da inclusão de alunos negros por meio das ações afirmativas de *cotas*, é fruto de um amplo debate sobre reconhecimento da desigualdade racial no Brasil e da necessidade de formular políticas públicas de corte racial. Essa reivindicação já estava posta no início e durante o século XX pelo Movimento Negro e, somente a partir da década de 1990, houve um amadurecimento desse longo processo político de reivindicação, por meio de uma aproximação do Estado a essas demandas.

As Universidades Públicas configuram um número restrito de instituições espalhadas pelo país e, de acordo com a pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA) de 2015²⁵, podemos visualizar como vem sendo implementadas as políticas de ações afirmativas, predominantemente, as de cotas.

Das 38 universidades públicas estaduais, 34 possui algum tipo de política de ação afirmativa. Em 2013 a taxa de adesão às políticas afirmativas em universidades estaduais foi 86,6% e, em 2014 e 2015, 89,5%. O mecanismo de adesão pelas PAA dessas 34 universidades estaduais se divide da seguinte maneira: 19 por meio de resolução de Conselho Universitário e 15 mediante Lei Estadual. Destas, 32 ofertam cotas (4 combina cotas e acréscimo de vagas). Somente a Universidade do Estado do Amapá (UEAP) e Universidade Estadual de Ponta

²⁵ EURÍSTENES, Poema; CAMPOS, Luiz Augusto & FERES JÚNIOR, João. Políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais. Levantamento das políticas de ação afirmativa, GEMAA, IESP-UERJ, pp. 1-24, 2015. Citaremos esta pesquisa como GEMAA, 2015.

Grossa (UEPG) ofertam cotas sem quantidade fixas, portanto, o percentual depende da demanda, o que tem apresentado pouco impacto inclusivo.

Não há um formato homogêneo de ação afirmativa no interior das universidades públicas estaduais espalhadas pelo Brasil, mas a maioria adota algum tipo de cota, ou seja, reserva, enquanto a USP e a UNICAMP ofertam predominantemente o sistema de pontos/bônus ou metas, definido da seguinte forma:

[...] todos os candidatos concorrem pelos mesmos postos e os beneficiários da ação afirmativa recebem alguma consideração especial, que pode assumir a forma de um bônus em sua pontuação, no caso de competições baseadas exclusivamente em testes de aferição de conhecimento, ou um crédito extra no caso de seleções que levam em consideração aspectos mais qualitativos, como a trajetória escolar e as qualificações dos candidatos (GEMAA, 2013, p.9 *apud* FERES JÚNIOR, DAFLON & CAMPOS, 2013).

O critério que define, majoritariamente, as cotas nas universidades estaduais vêm sendo o critério *social*. Em outras palavras, as cotas sociais, equivalentes à origem escolar pública combinada ou não com a renda familiar, configuram as ações afirmativas em 29 universidades estaduais brasileiras – independente da composição étnico-racial; pretos e pardos é critério considerado em 21 universidades; indígenas é critério em 16 e pessoas com deficiência em 10 universidades (GEMAA, 2015)²⁶.

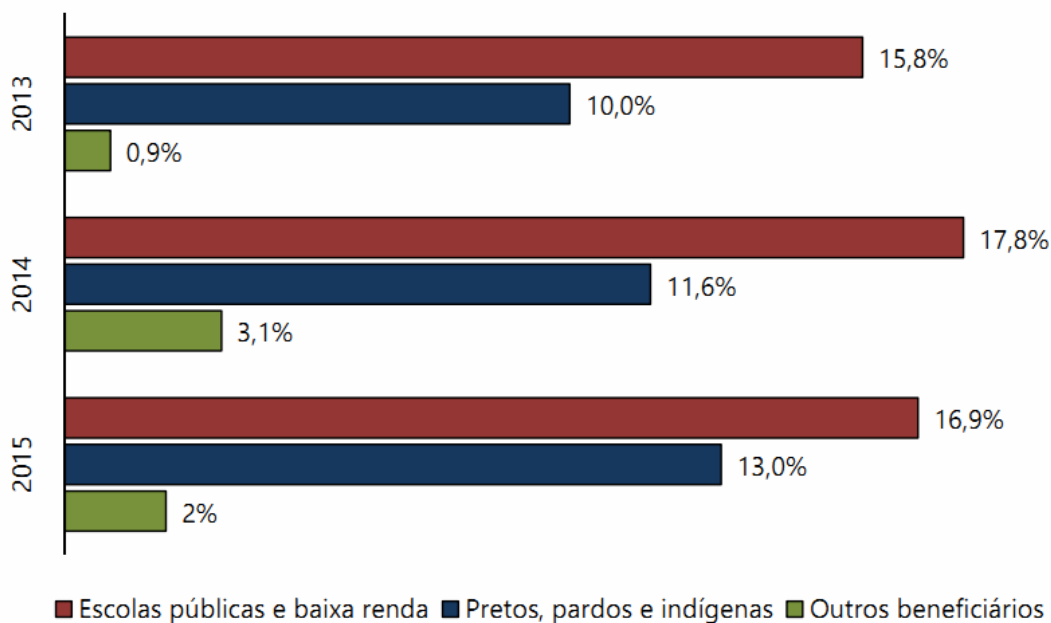
A tese de que as desigualdades raciais poderiam ser enfrentadas por meio de políticas de corte socioeconômico/universais reflete uma discussão, como anteriormente mostramos, relacionada à suposta democracia racial e a forma com que o Estado, ao longo das décadas tratou ou não da questão racial por meio de políticas públicas. Não discordamos que a adesão da maioria das universidades estaduais às políticas afirmativas de corte socioeconômico pode ser um indício, como diz o GEMAA (2015, p.13), de conformidade com tal tese

Das 21 universidades que têm cotas para pretos e pardos, 13 exigem que esses candidatos provenham de escola pública, 3 pedem comprovação de baixa renda e 3 adotam ambas as exigências, isto é, nada menos que 90% das universidades com cotas raciais as condicionam a critérios socioeconômicos, dado que indica uma possível intenção dos formuladores das políticas de evitar a crítica do benefício da elite negra.

²⁶ A pesquisa também mostrou que em 1 universidade há ação afirmativa para Professor da Rede Pública; 2 para Quilombolas; 2 para Licenciatura Indígena; 2 para filhos de Policiais, Bombeiros e etc. mortos ou incapacitados em serviço.

Ainda conforme o referido estudo, os pesquisadores analisaram como estão sendo distribuídas as vagas das universidades estaduais, tendo como referência os critérios da Lei aplicada em universidades federais. Em 2015 foram 115.551 vagas ofertadas nas estaduais, o que confere 100%; as *reservadas* foram 35.804, isto é, 31%; as cotas para estudantes das escolas públicas e de baixa renda foram 19.574, 16,9%; para pretos, pardos e indígenas foram 14.470, ou seja, 12,5% das vagas; as cotas para outros beneficiários foram 1.760, especificamente, 1,5%.

Gráfico 1 - Evolução da reserva de vagas por grupo de beneficiários



Fonte: GEMAA, 2015

A preferência pela reserva de vaga sob critério *social* permanece e, de forma geral, o número de vagas *ofertadas* nas universidades estaduais aumentou de 2014 para 2015. Detalhadamente, o aumento foi de 18.664 vagas ofertadas e acerca do “[...] total de vagas reservadas, o acréscimo foi de 3.938 vagas, isto corresponde a uma variação de 12,4%, sendo mais tímido que entre 2013 e 2014, que teve variação de 27%, com 6.765 vagas acrescidas” (GEMAA, 2015, p.16). As vagas reservadas para alunos de escola pública e de baixa renda também apresentam um crescimento de 13,7% e acréscimo de 2.351 vagas. As vagas PPI apresentaram acréscimo de 3.226, o mais elevado crescimento, com variação de 28,7% em comparação a 2014.

Nesse contexto, as universidades federais estão mais próximas da meta de 50% de reserva para os estudantes oriundos da escola pública, enquanto que nas universidades

estaduais, essa porcentagem é de 30%. Essa comparação permite indicar que as universidades federais, por terem que cumprir a distribuição das vagas para pretos, pardos e indígenas de acordo com a proporção local da unidade federativa, apresentam maior inclusão dos PPI do que comparado com as universidades estaduais.

Na pesquisa realizada por Feres Junior, Daflon e Campos (2013) as universidades mais bem avaliadas nacionalmente, não são exemplos de inclusão e diversidade. Sugerem, portanto, que quanto maior o conceito da universidade (mediante *rankings* internacionais), menor o percentual de vagas reservadas. Essa hipótese pode ser lançada a USP e a UNICAMP e suas respectivas ações afirmativas de bonificação. Apenas as duas, no Brasil, optam por esse critério de PAA nos cursos de graduação.

Sobre as vagas reservadas em cada região do país, nota-se que a “[...] Região Centro-Oeste é aquela com o maior percentual de vagas reservadas (47%), seguida pela Região Norte (39,8%), Sul (30,4%), Nordeste (29,4%) e Sudeste (23,5%)” (GEMAA, 2015, p.19). O Norte é a região que mais reserva vagas de corte social e o Centro-Oeste para PPI.

Um dado importante ressaltado por João Feres Jr. (2012) revela que somando não só as universidades estaduais, mas também as federais em sua totalidade, ainda prevalece como modalidade mais frequente de inclusão, alunos das escolas públicas (origem escolar e/ou baixa renda): são 61 instituições de um total de 98 e apenas 40 tem políticas específicas para negros (pretos/pardos).

Nesse sentido as relações raciais são fatores de relevância na estrutura das desigualdades no sistema de ensino superior brasileiro, implicando em diferentes trajetórias, PAA e representatividade dos negros/as neste nível de ensino. São as divergências sobre as cotas pautadas em critérios raciais que, especificamente, sofrem maiores críticas no cenário nacional, mesmo que em números, se aproximem das PAA para indígenas. Ou seja, são 41 instituições que adotam políticas afirmativas para negros e 31 para indígenas combinando outros critérios de beneficiários (FERES JUNIOR; DAFLON & CAMPOS, 2013).

Queremos dizer que as reações contrárias às cotas raciais que emergem através dos meios de comunicação de massa²⁷, no interior de algumas universidades, grupos e classes sociais, merecem uma atenção analítica. Cota para filhos de policiais militares e civis, pessoas com necessidades educacionais especiais, para indígenas, para alunos da escola pública e para

²⁷ O jornal O Globo foi o primeiro a reportar as ações afirmativas raciais e de 2001 a 2003 os jornais do Rio de Janeiro ficaram restritos à questão, pois a UERJ e a UENF foram as pioneiras em adotar a política. “Assim como os editoriais, a maioria das cartas de leitores publicadas é contrária às ações afirmativas raciais. Das 156 cartas publicadas por O Globo entre 2001 e 2008, 72,4% são contrárias e 21,8% favoráveis” (FERES JR; CAMPOS & DAFLON, 2013a, p.24). *O discurso sobre as cotas para negros na revista Veja* (OLIVEIRA, 2012); *A nata e as cotas raciais* (FERES JUNIOR & DAFLON, 2015).

alunos em instituições privadas, podem, por vezes, causar reprovações por grupos e agentes sociais, todavia, não na mesma proporção quando a pauta é a cota para os negros em universidades públicas.

Um exemplo nítido da reação seletiva às ações afirmativas no Brasil, seletiva na medida em que dispensa maior força para o setor público e às cotas raciais, é o impacto do ProUni nessa realidade educacional. Lima (2015) considera que antes da “Lei de cotas” para as universidades federais, o ProUni (2005-2012) se destacava como a política federal de maior abrangência: de 2005 a 2010 foram concedidas 1.000.000 de bolsas. Porém, a crítica de fundo não é direcionada ao critério racial nas atribuições de bolsas e sim ao passo que “investe” via isenção de impostos no ensino privado.

Existe uma resistência em aceitar e defender as PAA para negros nas IES públicas do Brasil, muitas vezes vista como privilégio ou sob alegação de que os mais pobres e os negros deveriam estudar mais para conseguir uma vaga em uma universidade pública. Destaca-se a legitimidade do discurso meritocrático como forma de igualdade nos processos seletivos nessas instituições, mas não se questiona, por outro lado, a abrangência de um programa como ProUni, considerando que, cerca de 50% dos seus beneficiários também são negros.

Uma forma de entender esse fenômeno é que, geralmente, se questiona a qualidade das IES privadas, quando comparada às universidades públicas, espaço de reprodução de uma elite econômica e cultural. As críticas às PAA para negros não são elaboradas em qualquer circunstância. A polarização e o questionamento vêm à tona quando existe a possibilidade dos negros e dos mais pobres adentrarem um espaço que simbolicamente e historicamente não o pertence: as universidades públicas e os cursos de alta demanda e prestígio²⁸. A diversidade racial é distribuída desigualmente entre as IES públicas e privadas, entre os cursos de alta e baixa demanda, nesse sentido parece ser mais aceitável, apenas, em determinados contextos educacionais.

²⁸ O MEC não disponibiliza a informação se há mais bolsistas do ProUni em licenciaturas e cursos tecnológicos. Os pesquisadores/as questionam essa limitação e as pesquisas na área, majoritariamente, são teóricas ou centradas em uma instituição. Porém, segundo os dados do MEC/ ProUni Portal (2014) 74% das bolsas por turno de cursos presenciais estão no período noturno; 19% matutino; 4% integral e 3% vespertino. E, 57% dessas bolsas estão em IES com fins lucrativos; 26% em entidade beneficente e 17% sem fins lucrativos. Pelo fato da maioria desses estudantes estarem em cursos noturnos, há indicativos que aliam trabalho e estudos, provavelmente, não estão no rol de cursos de grande prestígio social.

1.5 AS COTAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS: OPINIÕES E ANÁLISES

As ações afirmativas, de um lado, apresentam possibilidades e limites quando pensadas para atuar em determinado contexto, por outro, traz à tona problemas estruturais como a desigualdade social, a discriminação racial, a baixa qualidade da escola pública e o racismo. Ao longo da vida, os sujeitos de diferentes classes sociais, origem social e adscrição racial se deparam com alguns fatores objetivos que influenciam o acesso a uma universidade pública, como a posição e origem social da família e, as dificuldades ou facilidades oriundas dessa origem. Fatores subjetivos como aspirações, motivações e sonhos também emergem, ora como um destino quase inevitável – pensando nas classes médias e altas, mais bem preparadas para um vestibular em universidade pública – ora como obstáculo a ser vencido – para os alunos das escolas públicas, dentre eles, os negros.

São diversas as possibilidades de estudos e recortes de pesquisas que envolvem as políticas de ações afirmativas de cotas. Freitas *et al.* (2015) selecionou as principais contribuições das pesquisas a partir da década de 2000 e dentre elas estão: análises do desempenho acadêmico entre cotistas (de universidades estaduais e federais após a Lei nº 12.711/2012) e não-cotistas; do potencial das cotas distribuírem, de forma mais equitativa, o número de vagas entre sujeitos diversos; das formas e projetos institucionais de permanência; da percepção de discentes e/ou docentes sobre os cotistas e não-cotistas; da importância de investimento da educação básica aliada às ações afirmativas, ou seja, o debate de políticas universalistas e focalizadas; da crítica às cotas como medida meramente paliativa e da sua relação com a qualidade do ensino, bem como, da capacidade de promover igualdade étnico-racial a curto prazo. O eixo jurídico-político das ações afirmativas de cotas e direitos humanos, o papel dos meios de comunicação em torno da representação do tema, também são temas de pesquisa.

A intenção não é aprofundar uma ou outra temática, ou dar conta de todas nessa revisão de literatura. Muitas das análises estão centradas nas formas de decisão, de implementação e de avaliação da política de cotas²⁹, devido às suas várias configurações locais. Contudo, apresentaremos, quando necessário, os resultados mais importantes dessas análises.

Dois tipos de ações afirmativas envolvem esta pesquisa. Na UEL, as cotas raciais e sociais e, na UNICAMP, a modalidade de pontuação acrescida na nota do vestibular. Como

²⁹ Exemplos: **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**, Jocélio Teles dos Santos (Org.) 2013; **Cotas nas Universidades: análises dos processos de decisão**, Santos (Org.) 2012.

lidamos com uma instituição que resiste à adoção de cotas, é válida uma consideração: a resistência às cotas só ocorre de forma latente e/ou expressiva, se a pressão por mudança se constitui e ameaça o *estado de coisas vigentes*. Portanto, optamos por reconstruir o debate das “opiniões” acerca do tema que se colocou e ainda se coloca na sociedade brasileira e que pode ajudar a entender alguns problemas que perpassa a pesquisa: como e por que em determinados contextos a adoção às cotas encontra resistência? Em contrapartida, como e por que em outros locais as brechas se abriram a favor das cotas para alunos das escolas públicas, dentre eles, os negros?

Cabe ressaltar também que o discurso opinativo é recorrente quando a questão é cotas em universidades públicas, sobretudo, para alunos/as negros/as. Ser contra, favorável ou não expressar posicionamento a tais medidas, pode representar além de opiniões, ideologias e posicionamentos que defendem certos interesses condizentes com percepções de passado, presente e futuro em relação à sociedade brasileira. Acreditamos que essas percepções que polarizam o debate das cotas, têm relação com a forma que as agentes e instituições concebem a raça e o seu papel nas desigualdades sociais. Vejamos os debates e os discursos acadêmicos e não acadêmicos que aparecem nessa temática sem perder o lastro histórico realizado do decorrer deste trabalho acerca da questão racial brasileira.

As ações afirmativas para os negros entraram com mais intensidade no debate público brasileiro a partir da Constituição de 1988, que reconheceu o racismo como crime inafiançável e mais tarde com a criação do GTI, em 1995, pelo então presidente FHC com objetivo de valorização da população negra. Outro fato fundamental foi a Conferência em Durban em 2001.

Mediante esse contexto, Yvonne Maggie e Peter Fry (2004) destacaram que o reconhecimento do governo brasileiro frente à questão racial mudou de posição e colocou em cheque a tradição do a-racismo e do antirracismo, ao passo que propunha ações afirmativas para os “afrodescendentes”, o reconhecimento de reparações históricas como a escravidão e as cotas raciais em universidades públicas.

Os pesquisadores elaboraram uma crítica ao rumo da política racial no Brasil, e apontaram que havia propostas *radicais* no interior do Programa Nacional de Direitos Humanos de 1996. São elas: as “[...] ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, às universidades e às áreas de tecnologia de ponta”, e também “[...] determinar ao IBGE a adoção do critério de se considerar os mulatos, os pardos e pretos como integrantes do contingente da população negra” (MAGGIE & FRY, 2004, p. 71). A radicalidade dessas propostas consistia em *quebrar* o a-racismo e o antirracismo, isto é, a

ideia de Brasil, o país da mistura e das infinitas gradações de cor, no reconhecimento de apenas duas raças.

Buscaram ainda, por meio dos editoriais e artigos publicados no *O Globo* durante o ano de 2001 e 2002, auge do debate, demonstrar a opinião dos leitores a fim de verificar como se apresentava a questão das cotas para além dos muros da universidade. O que lhes chamou atenção foi o posicionamento contrário às ações afirmativas, explicado por eles através do princípio do não racismo existente no Brasil. Doze anos após a publicação do ensaio, muitas opiniões dos leitores vigoram, tanto dentro como fora das universidades. Vejamos as principais.

A inconstitucionalidade das cotas foi um argumento utilizado pelos leitores do jornal *O Globo*, que embora tenha sido reconhecida a constitucionalidade somente em 2012, pelo STF, tal discurso ainda sobrevive. O viés da discriminação positiva é contrário à “tradição brasileira”, ao hibridismo já pontuado em Freyre e considerado racismo entre os leitores, segundo Maggie e Fry (2004, p. 70). Os autores concordam com seus informantes e dizem: “O sistema de cotas, então, representa, de certa forma, a ‘vitória’ de uma taxonomia bipolar sobre a velha e tradicional taxonomia de muitas categorias.” E “[...] as raças de fato não existem naturalmente, e um sistema de cotas implica logicamente a criação de duas categorias ‘raciais’: os que têm direito e os que não têm.”

Nesse sentido, as cotas raciais provocariam uma bipolarização racial e possível aumento da tensão interracial, já que a distribuição dos bens e serviços seria feita em apenas duas raças - brancos e negros. Não obstante, o sistema de cotas apareceu para os leitores como um “[...] ato de paternalismo que poderia chegar a ‘humilhar’ os beneficiários” (MAGGIE & FRY, 2004, p.76).

Augusto dos Santos (et al., 2008) aponta que considerações desse tipo se aproximam de previsões sem o rigor acadêmico das pesquisas já realizadas ao longo da tradição dos estudos das relações raciais, se alinhando à futurologia, desprovidas de base histórica. Os apontamentos acerca das possíveis tensões entre brancos e negros, da humilhação ou constrangimento para o negro, são consideradas futurologias pelo pesquisador, ou seja:

[...] tende a ser mais uma das muitas que já foram feitas (e não se realizaram) na esfera das relações raciais, algumas vezes supondo: a) um melhoramento ou um acirramento das relações raciais brasileiras no futuro; e b) mudanças profundas na composição racial do Brasil pela extinção dos negros e dos indígenas, entre outras previsões (SANTOS *et al.*, 2008, p.922).

Esse debate está relacionado com o “receio” que o campo científico tem em utilizar o conceito de raça, devido às experiências históricas segregacionistas de países como os EUA e África do Sul, além do racismo atrelado a Segunda Guerra Mundial. Evidentemente, esses “receios”³⁰ influenciam os debates sobre as cotas raciais, considerando que a ideologia da democracia racial ainda vigora em meios acadêmicos e não acadêmicos da nossa sociedade. Portanto, o racismo não se combate celebrando o conceito de raça (MAGGIE & FRY, 2004) o que converge com a ideia de que “É preciso desracializar com urgência o combate ao racismo e à exclusão social, através de políticas igualitárias de inclusão, inspiradas no ideário universalista.” (LEWGOY, 2005, p. 221).

Os primeiros debates sobre as PAA de cotas raciais não deixam de afirmar a existência do racismo à brasileira ou das desigualdades raciais no país. Consideramos que são soluções aos problemas que se diferenciam entre as perspectivas de análises. Se, por um lado, descartam-se a possibilidade em ressaltar as desigualdades entre brancos e negros pelo papel da raça e do racismo na sociedade brasileira (contido em Maggie e Fry), por outro, raça e racismo, bem como, o processo histórico que implicou em formulação de políticas eugenistas são tomados como o ponto de partida para entender a atual situação dos negros e as respectivas propostas por mudanças.

A vertente que compartilhamos a partir de outros teóricos (SANTOS, et al., 2008; FRIAS, 2012; MUNANGA, 2001) é de que as ações afirmativas questionam o princípio de igualdade formal perante a lei, em favor da igualdade de oportunidade, portanto, não institui o racismo e a racialização de uma sociedade que já é fundada em relações sociais racializadas e em uma cultura racista. Por outro lado, a igualdade de oportunidade na concepção dos leitores do jornal (e não só), se daria através da melhoria do ensino público e contemplaria, portanto, os pobres em geral, uma vez que as cotas beneficiariam, sobretudo, os “negros mais bem aquinhoados” (MAGGIE & FRY, 2004, p. 75).³¹

É necessário acentuar que esse argumento das políticas universalistas como equalização da igualdade de oportunidades dos alunos das escolas públicas e do aumento da qualidade de ensino, encobre a questão racial que é problematizada com a política de cotas para negros.

³⁰ A utilização ou não do conceito de raça para debater desigualdades são posições políticas de instituições, pesquisadores/as e demais grupos sociais.

³¹ Ressaltando: a fim de não privilegiar uma classe alta ou média negra, 90% das universidades públicas brasileiras combinam o corte socioeconômico nas cotas raciais (DAFLON; FERES JUNIOR, CAMPOS, 2013; FERES JUNIOR & DAFLON, 2015).

Silva (2000) aponta que a ênfase dada na questão econômica ou na ideia de classe ao invés da raça, enraizada ainda hoje na sociedade brasileira, torna difícil a problemática racial como objeto científico e é encoberta pela falsa democracia racial, como revelam os dados a seguir sobre o acesso à universidade pública.

Em 2004, 54,5% dos estudantes do ensino superior na rede pública pertenciam à parcela 20% mais rica da população brasileira – com renda média por pessoa da residência de R\$ 2,9 mil. Dez anos depois, esse grupo ocupava 36,4% das vagas nas universidades públicas. Já a proporção de estudantes pertencentes ao quinto mais pobre da população, com renda per capita média de R\$ 192, era 1,2% em 2004 e chegou a 7,6% dos alunos de faculdades públicas em 2014. Em 2004, 16,7% dos estudantes pretos e pardos com 18 a 24 anos frequentavam o ensino superior, segundo a pesquisa, número que cresceu para 45,5% em 2014. Apesar do aumento, os negros não chegaram a atingir o percentual que estudantes brancos já apresentavam em 2004: 47,2%. Para esse grupo, o aumento verificado nos últimos dez anos fez com que 71,4% dos estudantes brancos de 18 a 24 anos estivessem na universidade.³²

Outra argumentação contrária à adoção das cotas consistia na ideia de que poderia prejudicar o mérito e a excelência acadêmica das grandes universidades, sob a referência de que os estudantes das escolas públicas (negros, brancos e indígenas) não teriam as aquisições culturais dos brancos das camadas altas e médias mais bem preparados (outro argumento baseado em possíveis previsões). Munanga (2001) destaca que caso os cotistas demonstrassem um desempenho abaixo do esperado, a universidade mais do que qualquer instituição, teria recursos humanos para suprir de forma pontual as lacunas deixadas pela escola pública, por exemplo, através formação complementar. Deixar à margem a necessidade de inclusão é omitir um problema social, à espera de uma ação política transformadora da qualidade da escola pública brasileira.

Uma das primeiras análises de desempenho dos cotistas é apresentada da seguinte forma: “Na UFBA, em onze dos dezoito cursos de maior concorrência, ou seja, 61 % deles, os cotistas obtiveram coeficientes de rendimento iguais ou melhores que os não-cotistas” e na perspectiva de análise dos pesquisadores, a possível “racialização da sociedade” temida pelos intelectuais contrários às cotas, revelou-se como uma posição que tende a manter privilégios e lugares de exercícios do poder para os mesmos (QUEIROZ & SANTOS, 2006, p.735).

Importante lembrar que os cotistas entram na universidade por meio de prova de conhecimentos assim como os demais alunos/as, isto é, a diferença não reside na falta de avaliação. A avaliação é feita respeitando o mérito e a excelência no interior de um universo

³² Ver dados do IBGE em Vinícius Lisboa. Número de estudantes no ensino superior aumenta; maioria ainda é branca e rica. (4/12/2015). **EBC Agência Brasil**. [Grifo nosso].

específico. O mérito individual não é descartado, mas colocado sob nova perspectiva, de forma contextual e relacionada com as especificidades de cada grupo social.

Essas discussões iniciais revelam o dissenso existente nas perspectivas analíticas acerca das cotas raciais e sociais, amparadas em diferentes concepções sobre as relações raciais no Brasil e acerca das desigualdades no ensino superior. Não se desconsidera a existência das desigualdades entre brancos e negros, porém são as propostas que divergem para solucionar a questão.

Nesta pesquisa apresentaremos dois processos decisórios de políticas afirmativas. No primeiro caso, veremos como na UEL determinados agentes articularam esses discursos e opiniões, bem como, as estratégias de agentes que contribuíram para a aprovação da PAA de cotas raciais e sociais. Também apareceram, neste processo, algumas estratégias de agentes contrários às cotas que fizeram reduzir o seu impacto inclusivo.

No segundo caso, veremos a particularidade da UNICAMP, onde algumas forças se destacam em um processo decisório em torno das cotas. Tem-se a defesa institucional pela ação afirmativa existente (PAAIS) e, em contrapartida, a defesa e luta pelas cotas sociais e raciais de coletivos negros, de parte dos estudantes, docentes e funcionários. A luta pelas cotas raciais e sociais na graduação na UNICAMP se firma atualmente, no sentido de garantir a revisão da não-decisão pelas cotas tomada nos primeiros anos da década de 2000. Tanto na adoção, quanto na resistência às cotas raciais e sociais, veremos como o discurso da meritocracia emerge e é articulado pelos agentes que protagonizam esse campo de luta em torno da igualdade.

CAPÍTULO 2

PROCESSOS DECISÓRIOS E NÃO-DECISÓRIOS PELAS COTAS SOCIAIS E RACIAIS

2.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL)

A UEL aderiu à política de ação afirmativa de cotas sociais e raciais em 2004 (Resolução 78/2004), para ingresso em 2005. A temática das cotas suscitou um amplo debate e negociações com a comunidade interna e externa a universidade e foi composta pela importante presença da mobilização do Movimento Negro de Londrina que, articulado com os acontecimentos nacionais e internacionais sobre a questão racial, propôs a ação afirmativa. Este processo foi resumido por Maria Nilza da Silva (2012, p.81), da seguinte forma:

A implantação do sistema de cotas na UEL deu-se a partir de um longo processo, que durou de 2002 a 2012. Numa primeira etapa, ocorrida entre 2002 e 2004, foi feita uma intensa discussão, envolvendo a comunidade interna e externa, culminando com a apresentação de proposta ao Conselho Universitário e aprovação da medida. Uma segunda etapa foram os 7 anos previstos para existência da medida, entre 2004 e 2011, após a qual houve uma avaliação e revisão da mesma. A última etapa começa em 2012, com a aprovação de modificações e vai terminar em 2017, quando está prevista uma nova avaliação do sistema.

No ano de 2002 houve uma mudança na direção política da Universidade Estadual de Londrina, com a entrada da reitora Lygia Lumina Pupatto, uma administração considerada “mais aberta” para o debate sobre as políticas de ações afirmativas. Neste contexto, é que o Movimento Negro fez as reivindicações acerca das cotas. Na pesquisa realizada por Karen de Abreu Anchieta³³ (2008) D. Vilma³⁴ Santos de Oliveira, presidente do Movimento Negro local na época, defensora e articuladora desta pauta, lembra que a primeira proposta de cotas foi enviada a universidade em 2002 pelo presidente do Conselho Municipal da Comunidade Negra.

O processo de reivindicação durou quase três anos, antes da aceitação da política afirmativa, que além dos embates e conflitos em torno da questão, os meios de comunicação tiveram um papel importante ao divulgar amplamente as reivindicações, fato que promoveu

³³ Sobre o processo de implementação das cotas na UEL ver ANCHIETA (2008, p. 57, 58).

³⁴ D. Vilma, também conhecida como Yá Mukumby, foi assassinada juntamente com a sua mãe de 89 anos e a sua neta de 10 anos no dia 3 de agosto de 2013.

um envolvimento da sociedade londrinense (SILVA, 2009; 2012). Maria Nilza da Silva (2008; 2009; 2012) e Anchieta (2008) se referem ao Seminário “O Negro na Universidade”, ocorrido em abril de 2004, como um marco para a efetivação das cotas na UEL, já que o objetivo era assinalar a importância desta discussão e trazer o debate para a sociedade com mais intensidade.

A organização foi feita pela UEL com ajuda da Fundação Cultural Palmares, da Secretaria Municipal de Cultura e do Conselho Municipal da Comunidade Negra. D. Vilma relata que, no Fórum Nacional de Cultura realizado em Londrina, conheceu o Dr. Zulu de Araújo, assessor de pesquisa e divulgação da Fundação Cultural Palmares. Mostrando o interesse do Movimento pela implementação das cotas na UEL, D. Vilma sugeriu uma parceria que pudesse compor um seminário que discutisse essa questão a fim de sensibilizar a comunidade. Zulu Araújo expõe o Programa de Seminário, “O Negro na Universidade”, que já estava acontecendo em outras localidades brasileiras. A parceria se estabeleceu e foi acatada pela reitora Lygia Lumina Pupatto (ANCHIETA, 2008).

Em 2004 na fase final de decisão pelas cotas, a pesquisa de Anchieta (2008) demonstra que o debate passou nas seguintes instâncias: Colegiados de Cursos, Departamentos, Centros, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e Conselho Universitário (CU). Assim como no cenário nacional, essa modalidade de ação afirmativa envolve diferentes posicionamentos e argumentos, em especial, às reservas de vagas raciais e na UEL tal dissenso também esteve presente. Segue alguns posicionamentos do momento de discussão: no Centro de Educação, Comunicação e Artes (CECA), o Conselho aceitou a reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos da escola pública, mas apresentou ressalvas sobre as raciais, pedindo aprofundamento nas discussões; no Centro de Ciências Biológicas (CCB) o parecer foi contrário as cotas, também apresentando grande resistência às raciais; no Centro de Educação Física e Esportes (CEFE), no Centro de Ciências Agrárias (CCA) e no Centro de Letras e Ciências Humanas (CLCH, 10 votos favoráveis e 4 contrários) a decisão foi pela aprovação do sistema de cotas; no Centro de Ciências Exatas (CCE) e no Centro de Tecnologia e Urbanismo (CTU) houve a recusa e a indicação de modificação na proposta. O CTU sugeriu um estudo prévio de impacto sob o argumento de que as cotas representavam caráter discriminatório.³⁵

A decisão pelas cotas se deu no conjunto de 45 Conselheiros e, entre eles, 31 favoráveis. A UEL optou em selecionar os seus estudantes cotistas com base em toda a sua

³⁵ No caso dos posicionamentos dos Centros de Estudos Sociais Aplicados (CESA) e Ciências da Saúde (CCS) a pesquisadora entrou em contato, mas as informações não foram disponibilizadas pelos mesmos.

trajetória enquanto oriundos de escola pública (diferentemente da UNICAMP que optou pela aplicação deste critério somente no ensino médio). Para os negros, além da mesma origem escolar, o estudante deve se autodeclarar negro – pretos e pardos. A homologação destas matrículas passa por uma Comissão de verificação de autodeclaração composta por servidores, membros da comunidade externa e do Conselho da Comunidade Negra de Londrina, sendo que os dois últimos compõem 1/3 do total dos membros. Nas duas formas de cotas, o candidato deve manifestar a intenção na hora da inscrição em concorrer às vagas.

Para fins analíticos, dividiremos em dois momentos a política de ação afirmativa de cotas da UEL: a implementação dessa política afirmativa e a sua avaliação, tendo em vista seus impactos no período vigente de 2005 a 2016.

2.1.1 Impactos das Cotas Sociais e Raciais na UEL

Implementação. Primeiramente, a opção pelas cotas sociais e raciais se caracterizou por uma reserva de vagas *proporcional* ao número de inscritos em cada curso. Ou seja, após a decisão pelas cotas (Resolução 78/2004) a reserva era de *até* 40% para alunos oriundos das escolas públicas e, no máximo, *até* metade, ou seja, 20% para os autodeclarados pretos e pardos³⁶. “O ‘até’ condicionava que a quantidade de vagas seria proporcional ao número de inscritos “[...] por exemplo, se os inscritos negros num curso como Medicina fossem 3% do total, somente 3% das vagas seriam destinadas à disputa por eles.” (SILVA & PACHECO, 2013, p.68).

Certamente, colocar no centro do debate a questão social e racial e a não representatividade de outras coletividades da sociedade dentro da UEL foi um passo importante no momento da decisão. Portanto, ressalta Maria Nilza da Silva, que houve um condicionamento do Conselho Universitário que passou despercebido neste debate, em colocar como critério para as reservas de vagas a *proporcionalidade*. O que isso significou no período em que esteve vigente a proporcionalidade (até 2012)?

Um dos principais articuladores das cotas na UEL, o Pró-Reitor de Graduação à época, Jairo Queiroz Pacheco, evidenciou em seu depoimento esse processo de decisão, a dificuldade de consenso, a forte desaprovação da política e seus impactos. Haveria uma previsão da flutuação das vagas, ao passo que o Conselho Universitário condicionou a reserva de vagas à proporção de inscritos, mas para os estudantes negros o impacto foi negativo:

³⁶ Naquele momento a população negra em Londrina era 20%. Atualmente configura-se em aproximadamente 24%.

Diante de uma forte polarização, às vésperas da apreciação, tínhamos um quadro incerto quanto às possibilidades de vitória. A maneira encontrada para dividir o campo dos contrários foi incorporar a proposta de que o número de vagas destinadas às duas modalidades de cotas (para estudantes de escolas públicas e para estudantes negros da escola pública) seria proporcional ao número de inscritos. Naquele momento só tínhamos dados confiáveis sobre o número de estudantes de escola pública que participaram dos vestibulares anteriores. Tais números permitiam projetar que a proporcionalidade não diminuiria significativamente o número total de ingressantes. Esta avaliação mostrou-se correta para o caso dos candidatos oriundos da escola pública, e completamente errada para o caso dos candidatos negros oriundos da escola pública. Isto porque a quantidade de estudantes negros que concluíam o ensino médio era muito pequena. Imaginava-se que a oferta de uma possibilidade de ingresso diferenciada seria capaz de aumentar o número de candidatos negros inscritos. Porém, esse aumento foi pequeno, e comprometeu seriamente a eficácia do sistema quanto ao ingresso de estudantes negros. Essa situação só pode ser corrigida em 2012, quando a regulamentação das cotas foi revista. Portanto em 2004 implantou-se um sistema que foi efetivo para proporcionar o ingresso de estudantes vindos de escolas públicas e pouco eficaz para estudantes negros, pois, apesar de dobrar o ingresso destes, como partíamos de um patamar muito baixo, a média de ingressos chegou a menos de um terço do pretendido (PACHECO, In: SILVA, 2012, p. 82, 83).

As análises realizadas (SILVA, 2008; 2009; 2012; SILVA & PACHECO, 2013) evidenciaram que as reservas de acordo com o número de inscritos em cada curso de graduação representaram, na prática, uma disparidade com a proposta inicial. Principalmente nos cursos mais concorridos e prestigiados, o número de cotistas era reduzido e bem distante de atingir os 40% da reserva. Sobre a porcentagem dos ingressantes negros, “[...] desde o primeiro vestibular, não chega, em média, a 10%, índice muito inferior ao da proposta divulgada e conhecida” (SILVA, 2012, p.89).

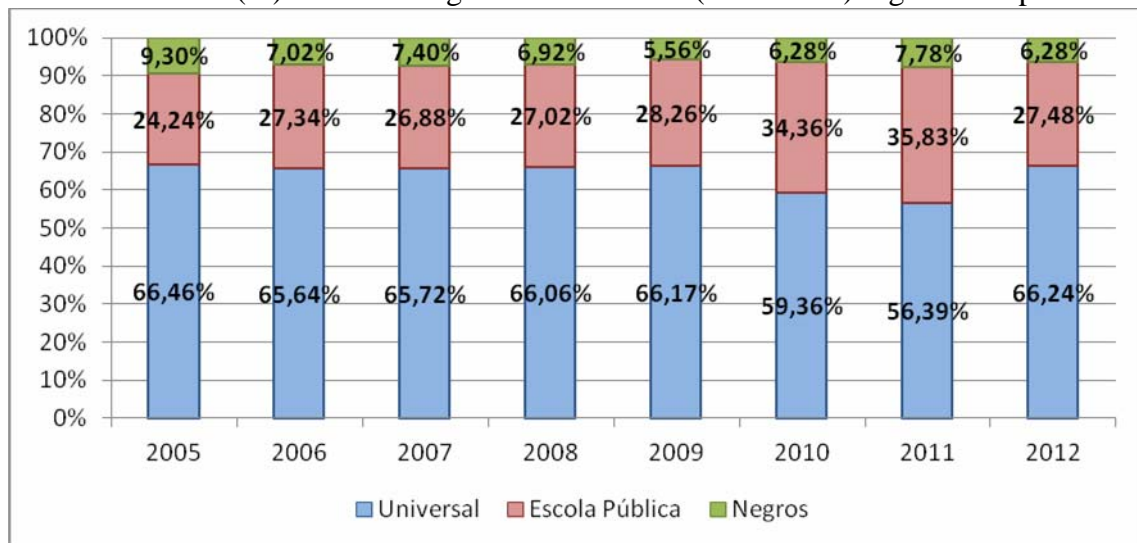
Não só a proporcionalidade das reservas de vagas com base nos inscritos, mas também a forma em aplicar o vestibular influenciaram o baixo número de negros nos anos 2009 e 2010, atingindo a taxa de ingresso de 5,56% e 6,28%, respectivamente, momento que houve uma mudança na gestão da universidade. Silva (2012, p.90) enfatiza que, de início, mesmo com uma administração favorável à PAA de cotas sociais e raciais na UEL, “[...] os mecanismos contrários foram fortes porque passaram despercebidos pela maioria das pessoas.” “Essa realidade mostra o quanto são poderosos instrumentos para coibir qualquer iniciativa que venha a facultar ao negro a efetiva garantia dos seus direitos.”

Em 2005, primeiro ano das cotas na UEL, ocorreu uma situação não prevista que dificultou a inclusão dos negros. No primeiro vestibular, os cotistas negros não concorriam às vagas junto aos alunos de escolas públicas ou universal, ou seja, 100% das vagas. Em geral, os candidatos competiam somente às vagas destinadas por esse tipo de cota, mesmo que o

seu desempenho tivesse sido superior ao último colocado pela cota de escola pública ou universal, o estudante negro não entraria. Assim que percebido, esse problema foi corrigido no seguinte ano de 2006.

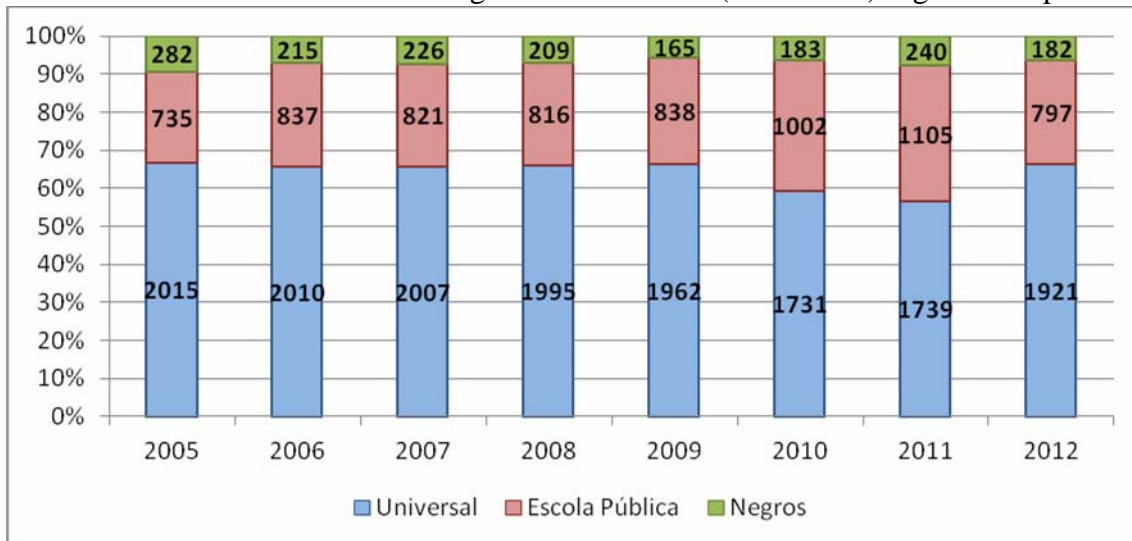
De 2006 a 2009 todos os candidatos ao vestibular competiam a 100% das vagas. Porém, a partir da nova gestão do Reitor Wilmar Sachetini Marçal (2006 a 2010) – oposição à anterior –, ocorreu uma decisão que novamente impactou as cotas sociais e raciais, afetando diretamente os alunos negros nos anos de 2009 e 2010. O que ocorreu foi a decisão do CEPE em retomar a forma de seleção e distribuição das vagas do primeiro vestibular, cujo efeito foi punitivo ao aluno negro, uma vez que se atingisse uma média superior ao candidato de critério universal, o optante pelas cotas ficaria excluído (SILVA, 2012; 2014). Essa foi uma decisão que, somada a proporcionalidade das vagas, interferiu nos processos seletivos para os estudantes cotistas e os seus efeitos não foram visíveis de imediato. Vejamos os números e as taxas de ingresso dos estudantes cotistas na primeira etapa das PAA na UEL³⁷:

Gráfico 2 - Taxa (%) de alunos ingressantes na UEL (2005-2012) segundo o tipo de cota



Fonte: PROGRAD

³⁷Os dados foram solicitados para a Pró-Reitoria de Planejamento, PROPLAN/Uel. A disponibilização nos foi dada a partir do banco de dados da Pró-Reitoria de Graduação, PROGRAD/Uel.

Gráfico 3 - Número de alunos ingressantes na UEL (2005-2012) segundo o tipo de cota

Fonte: PROGRAD

Na prática o efeito da proporcionalidade, por exemplo, pode ser notado nos três cursos mais concorridos da UEL no vestibular de 2005: das 70 vagas do curso de Engenharia Civil, previa-se que 14, ou seja, 20% fossem destinadas aos negros, porém, apenas 2 vagas foram de fato reservadas. Em Direito noturno, previa-se 24 vagas e 11 foram reservadas. E, em Medicina previa-se 16 e apenas 2 vagas foram destinadas aos cotistas negros (SILVA, 2008). Já em Pedagogia noturno e Letras noturno, foram os dois cursos que mais negros ingressaram no primeiro ano de cotas na UEL, 15 e 13, respectivamente.

A primeira fase que data os oito anos da implementação das cotas raciais e sociais na UEL apresentou os seguintes impactos: o condicionante das reservas de vagas ao número de inscritos destinou um número menor do que o esperado para os negros. A previsão, sem a proporcionalidade no primeiro vestibular era de uma cota de 602 vagas, mas de fato, ingressaram 286 negros. Além disso, outro aspecto encontrado na primeira fase foi o baixo índice de candidatos negros que optam concorrer por cotas. Conforme Silva (2014) no período de 2005 a 2012, somente 37% dos candidatos autodeclarados negros optaram pelas cotas.

Neste recorte racial, antes da avaliação do sistema de cotas, a taxa média de ingresso por ano dos negros foi de 7,06%. No que tange aos alunos das escolas públicas, a média foi de 28,92%. Com objetivo de incentivar o ingresso à universidade, criou-se o PROPE – Programa de Apoio ao Acesso e Permanência para a Formação do Estudante da UEL – em 2013. O PROPE é composto por um grupo de graduandos, recém formados e docentes que agem na

divulgação das cotas nas escolas públicas, com atuação no aprimoramento do ingresso, permanência e apoio pedagógico ao cotista³⁸

Avaliação. Como previsto em 2011, houve a avaliação³⁹ das cotas e um cronograma de trabalho orientou esse processo de análise no período de 1 de março a 26 de agosto, relevando as opiniões contrárias e favoráveis às cotas em discussões com a comunidade interna e externa a universidade. Importantes expoentes lutaram pela continuidade da PAA, como o Movimento Negro, o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial, professores, acadêmicos, membros da sociedade civil e o Coletivo Pró-Cotas da universidade. Este último se organizou de forma insistente na recusa da proporcionalidade das vagas de acordo com o número de inscritos, já que isso causou uma flutuação na quantidade destinada aos cotistas. Assim sendo, a reivindicação inicial era de que a reserva de vagas para estudantes das escolas públicas fosse efetivamente 40%, o que ocorreu após a avaliação, no vestibular de 2013.

O Conselho Universitário da UEL avaliou hoje (26) a continuidade do Sistema de Cotas na UEL, que foi implantado em 2004. Dos 41 conselheiros com direito a voto, 26 votaram a favor do percentual de 40% das vagas para candidatos de escolas públicas. [...] Segundo a reitora Nádina Aparecida Moreno, esta aprovação representa um avanço e um exemplo de democracia. ‘Gostaríamos que todos os estudantes chegassem aos nossos vestibulares em iguais condições de preparo e competição, mas isto infelizmente ainda não é possível em nosso país. Por isto, nossa administração defendeu a prorrogação do sistema de cotas e o Conselho Universitário acatou essa posição muita serenidade, competência e responsabilidade’ [...]. (AGÊNCIA UEL, 26/08/2011)

De acordo os dados que nos foram cedidos pela PROGRAD/UEL no período de 2005 a 2012 os estudantes que ingressaram na UEL por cotas de escola pública foram 6.951 e por cotas raciais, 1.702. Totalizando o ingresso em ambas as cotas foi 8.653 estudantes. No que tange ao desempenho desses alunos, o parecer institucional realizado em 2011 constatou que:

³⁸Em 2005 e 2006, dois projetos com duração de dois anos foram coordenados pelo Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos com objetivo de uma política de permanência. O AfroAtitude com 50 bolsas e o Uniafro com 10.

³⁹O reitorado vigente na época da avaliação das cotas foi de Nádina Moreno e Berenice Quinzano Jordão (2010-2014).

O desempenho dos acadêmicos cotistas, pelos dados dos últimos quatro anos se apresenta satisfatório. Esses estudantes têm conseguido acompanhar o desenvolvimento dos demais estudantes, com médias equivalentes. Em algumas situações, os estudantes cotistas, oriundos de escolas públicas, tanto pretos como brancos apresentaram desempenho superior ao dos estudantes não cotistas. A evasão verificada não é significativa, considerando os dados do elevado índice apresentado pelos estudantes não cotistas.

Na pesquisa de Silva e Pacheco (2013), já após a avaliação em 2013, apenas 4% do total de 19.285 alunos inscritos no vestibular optaram pelas cotas raciais, representando 789 inscritos. Para as vagas universais inscreveram-se 12.122 candidatos e 6.374 para as vagas de escolas públicas. Importante frisar que neste vestibular houve uma redução de 17,3% no número de inscritos, impactando ainda mais em relação aos negros mesmo com o aumento no conjunto das reservas de vagas. Das 66 possibilidades de ingresso de cursos/turnos, os negros estiveram presentes em apenas 14 dessas possibilidades, na primeira fase do vestibular 2012; já os candidatos optantes de escola pública estiveram em 32. Do total de 45 cursos ofertados pela UEL os negros que optaram pelas cotas estiveram presentes em 12 cursos na segunda fase.⁴⁰

A proporcionalidade do número de vagas aos cotistas (2005-2012) dependia do número de inscritos o que, por um lado, não interferiu negativamente a inserção de alunos negros nos cursos de baixa demanda mas, por outro, dificultou ainda mais a inserção dos mesmos nos cursos de alta demanda, devido à concorrência elevada e as poucas vagas reservadas para a competição. Após 2013 houve uma mudança na distribuição dos alunos negros, sobretudo, nos cursos mais concorridos. Por exemplo, 18 cotistas negros ingressaram no curso de Medicina em oito anos (2005-2012) e a partir de 2013 verificamos uma mudança significativa com a retirada da *proporcionalidade*, uma vez que em três anos (2013, 2014 e 2015) 49 negros ingressaram em Medicina, número quase três vezes maior do que nos anos anteriores.

As tabelas a seguir apresentam dois cursos de alta demanda, Engenharia Civil e Medicina e um curso de baixa demanda como o de Arquivologia⁴¹, para ilustrar a distribuição dos estudantes nos três tipos de cotas. A opção do recorte temporal deu-se pelos anos de 2005, primeiro ano da implementação das cotas; 2012, último ano da proporcionalidade; 2013, primeiro ano após a avaliação, portanto sem a proporcionalidade e 2015.⁴²

⁴⁰ Essa pesquisa foi elaborada quando o vestibular 2013 estava sendo aplicado. (SILVA & PACHECO, 2013).

⁴¹ No ano de 2013 e 2015 aparecem zero estudantes ingressantes. Não coletamos dados sobre inscritos.

⁴² A COPS ainda não repassou para a PROGRAD os dados relativos ao ano de 2016.

Quadro 1 - Número de estudantes distribuídos segundo o tipo de cota em Medicina

Medicina	Vagas		
	Ano	Universal	Escola Pública
2005	69	9	2
2012	68	11	2
2013	48	16	16
2015	48	16	15

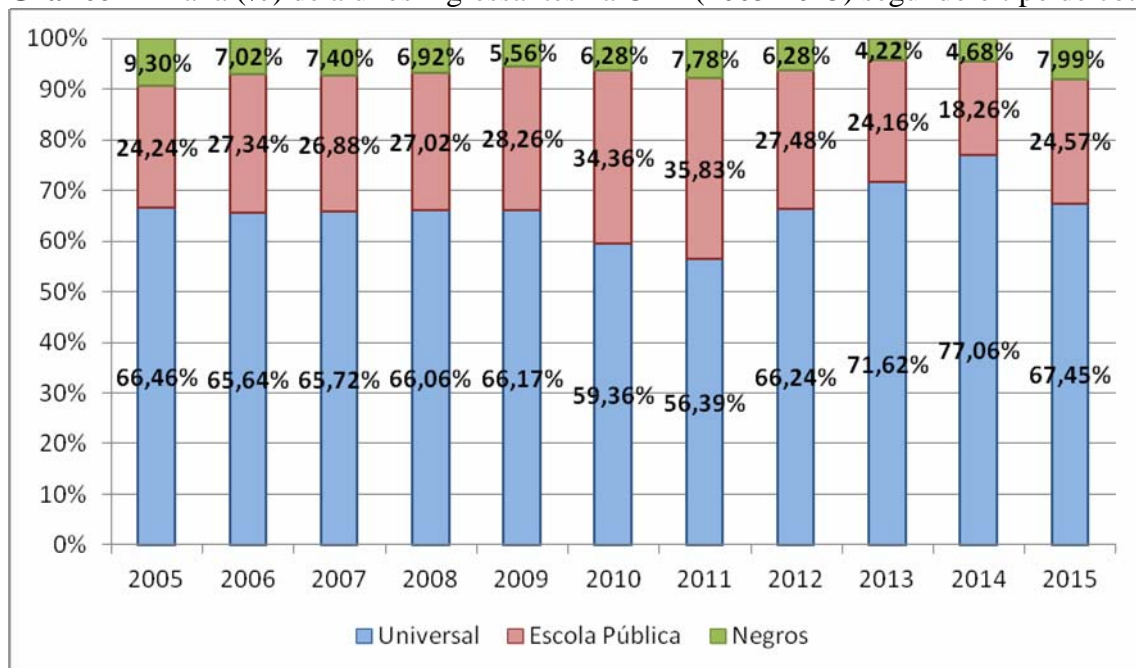
Fonte: PROGRAD

Quadro 2 - Número de estudantes distribuídos segundo o tipo de cota em Engenharia Civil e Arquivologia

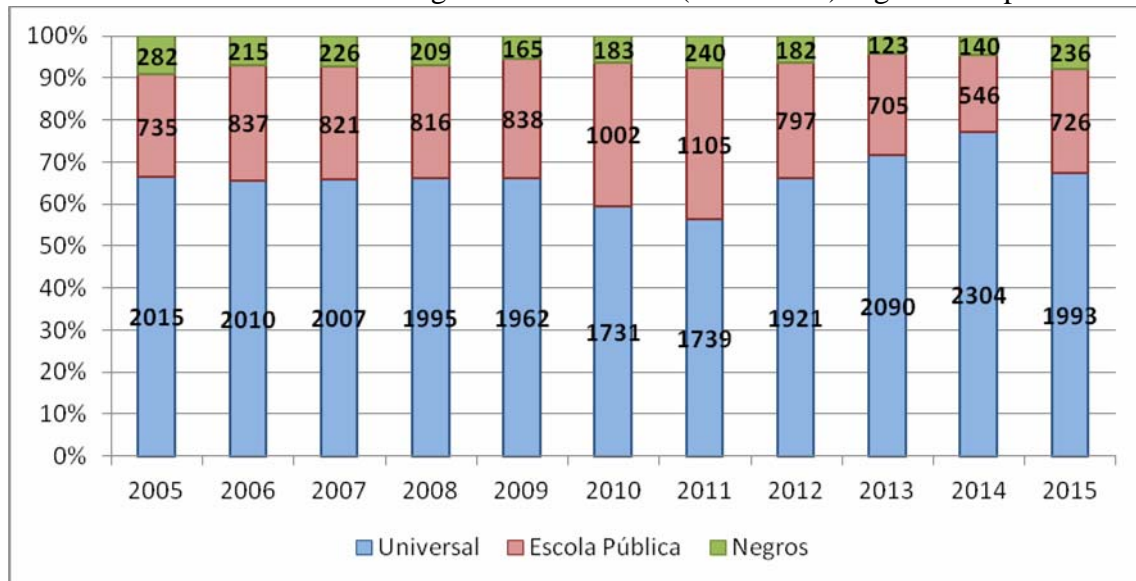
	Engenharia Civil			Arquivologia		
	Universal	Escola Pública	Negros	Universal	Escola Pública	Negros
2005	53	15	2	24	9	7
2012	50	17	3	18	5	4
2013	43	25	3	36	0	0
2015	42	15	13	38	0	0

Fonte: PROGRAD

De forma a complementar os dados anteriores referentes à distribuição dos estudantes segundo o tipo de cota até 2012, vejamos os percentuais e os números de estudantes que ingressaram na UEL também após a avaliação da PAA.

Gráfico 4 - Taxa (%) de alunos ingressantes na UEL (2005-2015) segundo o tipo de cota

Fonte: PROGRAD

Gráfico 5 - Número de alunos ingressantes na UEL (2005-2015) segundo o tipo de cota

Fonte: PROGRAD

No que se refere ao ano de 2016, os dados dos cotistas ainda não foram divulgados pela PROGRAD. Há uma diferença importante entre os dados que obtivemos pela *PROGRAD* e os que são divulgados anualmente pela *PROPLAN*, Perfil do Ingressante/Candidato no site da universidade⁴³, os quais são oriundos da COPS⁴⁴ que se utiliza das autodeclarações dos estudantes realizadas através do preenchimento do questionário socioeconômico. Essa diferença das fontes faz com que saibamos o percentual *mínimo* de estudantes que estão distribuídos por cotas e sobre a composição racial dos mesmos no conjunto da universidade – independente da inclusão por tipo de cota. Expliquemos:

O percentual de alunos na UEL em 2016, por tipo de cota, divulgado pela *PROPLAN* cujos dados são passados diretamente pela COPS, é 51,25% universal, 37,19% escola pública e 11,57% negros. Segundo esse relatório, os percentuais consistem em estudantes que ingressaram na UEL por meio da opção, no ato da inscrição, pelos diferentes tipos de cotas. Contudo, não especifica se de fato, todos utilizaram a cota de opção. Por exemplo, se um estudante optou por cota racial, e se a sua nota foi suficiente para ingressar na cota de escola pública ou de universal, o mesmo não utiliza a cota racial.

Tomaremos como exemplo o ano de 2013 para explicar como se dá a diferença entre as duas fontes. Em 2013, conforme relatório da *PROPLAN*, 205 negros (8,20%) ingressaram

⁴³ Disponível em:

<http://www.uel.br/proplan/portal/pages/diretoria-de-avaliacao-institucional/pesquisa_perfil.php>

Acesso em: 10/07/2016.

⁴⁴ Coordenadoria de Processos Seletivos, COPS, UEL.

na UEL tendo em vista que optaram em concorrer pelas vagas entre os cotistas negros. Mas, não há possibilidade de identificar, neste relatório, quantos efetivamente utilizaram a cota racial. Esse dado está discriminado no estudo de Silva (2014) e revelou que os estudantes que realmente utilizaram a cota racial em 2013 foram 123 (4,88%). Ou seja, do total de 205, 123 ingressaram pela cota racial, 44 pela cota de escola pública e 38 pela cota universal.

Os dados que inserimos nos gráficos anteriores são da PROGRAD, isto é, revelam efetivamente o ingresso do aluno que optou e usou a cota racial ou social. No entanto, não conseguimos os dados da distribuição dos estudantes que optaram concorrer por cota social ou racial mas, devido à nota, ingressaram em outros tipos de cotas.

Em relação a essa experiência de coleta de dados, sugerimos pelo menos duas formas de analisar os dados que as instituições apresentam. A primeira é que para sabermos, de fato, quantos estudantes negros utilizam a cota racial, é preciso identificar quantos optaram por ela, foram aprovados e devido à nota, foram distribuídos entre as vagas universais e de escola pública. Isto quer dizer que a primeira vista, o baixo percentual de negros, não é sinônimo de que não há negros nos outros dois tipos de cotas. Ao contrário, a opção pelas cotas raciais é fundamental para que o estudante consiga ingressar na universidade. Por isso, ressaltamos que sabemos o percentual mínimo de estudantes negros que optaram e ingressaram por cotas raciais na UEL.

A segunda diz respeito ao dado relativo à composição racial da universidade. Uma forma de identificá-la é por meio da autodeclaração dos ingressantes, independentemente do tipo de cota que utilizaram. Esse dado revela a composição geral. Outro modo de detalhar essa primeira informação é verificar quantos ingressantes brancos e negros utilizaram as cotas (universal, escola pública ou racial). No entanto, os dados que estão disponíveis sobre a composição racial da UEL são referentes à composição geral dos ingressantes, sem discriminar por tipo de cota. Este dado só está disponível até 2012 pela PROPLAN. Segue a tabela divulgada no estudo de Silva e Pacheco (2013, p.72)⁴⁵:

⁴⁵ Ao Solicitamos a atualização desses dados para a PROPLAN, a mesma apontou que o critério Cor/Raça foi retirado dos relatórios de 2013 a 2016, inserindo o critério Cota. Já os relatórios de 2011 e 2012 apresentam a composição racial e não dispõem acerca do critério cota. Apontou também que os dados sobre a composição racial geral da UEL nesses anos já foram coletados e há a possibilidade de divulgação de forma detalhada por Cor/Raça, por Cota que concorreu e por Cota que efetivamente foi utilizada nos próximos anos.

Quadro 3 - Taxa (%) dos estudantes segundo Cor/Raça

Opção	Ano %			
	2004	2005	2008	2012
Não informado	1,0	0,1	0	0
Branca	78,4	75,5	73,9	75,7
Negra	13,2	18,2	20,0	17,7
Amarela	7,2	6,0	6,0	6,5
Indígena	0,2	0,2	0,1	0,1
Total	100	100	100	100

Fonte: PROPLAN/UEL In: SILVA e PACHECO, 2013.

Tendo em vista a experiência de implementação e revisão das políticas de ações afirmativas de cotas raciais e sociais na UEL, foi possível notar que estamos diante de uma política que é complexa e processual, na medida em que seus resultados devem ser acompanhados e avaliados periodicamente. Os detalhes, às vezes, escapam às decisões pontuais e seus impactos são vistos apenas posteriormente. O prazo estipulado para a segunda avaliação da política de cotas da UEL será em 2017, no próximo ano. Isto quer dizer que os processos de negociações, conflitos, revisões e avaliações são etapas que se entrelaçam, sendo necessário um monitoramento analítico capaz de evidenciar as estratégias, avanços e desafios.

O Movimento Negro e o *clima institucional*, ou seja, os sentimentos dos docentes, dos discentes e dos funcionários, sobretudo, da gestão universitária na figura do Reitor ou Reitora foram aspectos de grande relevância na decisão favorável às cotas. Mesmo diante dos agentes contrários às cotas e dos diversos argumentos que foram lançados nos momentos decisórios, a combinação das forças favoráveis obteve êxito haja vista que mais negros e alunos das escolas públicas passaram a usufruir do espaço da universidade.

No entanto, as decisões nesse processo não foram neutras dos valores que envolvem a sociedade, a universidade e os seus agentes principais, como vimos com os efeitos da proporcionalidade nos cursos mais concorridos. Após a avaliação em 2013 foi possível identificar um aproveitamento maior das vagas para os negros nos cursos de alta demanda, porém a taxa média de ingresso de 2005 a 2015 permanece próxima aos 7,0% (6,67%) e, de escola pública, 27,12%. As duas taxas somadas atingem aproximadamente 34% de estudantes das escolas públicas na UEL até 2015.

Um dos desafios das PAA de cotas na UEL nos próximos anos é a sua permanência pois as cotas, especificamente raciais são essenciais para que os estudantes negros consigam adentrar os muros da universidade, sendo também aqueles que mais dificilmente desistem dos cursos. Aliar apoio pedagógico e bolsas de permanência são dois fatores que podem garantir o sucesso da política de ação afirmativa.

Além das cotas, em julho de 2015 o Sistema de Seleção Unificada - SISU⁴⁶ - foi aprovado como outra forma de processo seletivo da universidade: são 540 vagas distribuídas na porcentagem de 10 a 50% conforme a opção do colegiado de cada curso. 60% das vagas destinam-se a ampla concorrência e 40% aos alunos que realizaram integralmente o ensino fundamental e médio na escola pública, sendo que metade desta porcentagem será reservada para negros.

2.2 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)

Atualmente a UNICAMP oferta dois programas de ações afirmativas. O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) e o Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) que será abordado posteriormente.⁴⁷ O primeiro entrou em vigor em 2005 e o segundo em 2011. A seguir apresentaremos o processo de elaboração do PAAIS e seus principais impactos.

No período de 2003 a 2004, o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) da UNICAMP passou a ser pensado por uma comissão, o Grupo de Trabalho sobre Inclusão Social (GTIS), nomeado pelo Conselho Universitário (CONSU) para estudar formas de ação afirmativa para o vestibular. Leandro Tessler e Renato Pedrosa (2008) destacam que três valores fundamentais estiveram à frente do trabalho da comissão: *inclusão social, mérito acadêmico*⁴⁸ e *autonomia universitária*.

Além desses valores, os formuladores do PAAIS partiram do pressuposto de que não havia um único modelo de inclusão a ser adotado, por exemplo, reservas de vagas. Teciam uma crítica justamente à redução que se fazia do debate das ações afirmativas no Brasil, como sinônimo de cotas sociais e raciais. Foi baseado nessa premissa que o PAAIS foi elaborado como um programa alternativo às cotas, em que se atribui pontos na nota do vestibular dos estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas.

⁴⁶ Resolução CEPE nº 055/2015.

⁴⁷ A partir da página 95.

⁴⁸ Tal ideia também aparece como *valor acadêmico* no CONSU (2004) “Aderindo à ordem do dia. 87ª Sessão. Itens 01 e 02, 25/05/2004.

Sobre as ações afirmativas, diz Tessler (2006a, p.4):

[...] é muito importante termos claro que cotas não podem ser confundidas com ação afirmativa. Elas são uma forma de ação afirmativa que têm um certo apelo especialmente para as lideranças do movimento negro mas vem encontrando resistência no meio acadêmico. Na medida em que reservam vagas para qualquer grupo social ou étnico as cotas **violam os princípios de mérito** que norteiam o meio acadêmico. [Grifo nosso].

Sem perder de vista os valores que nortearam a formulação do PAAIS, isto é, a preservação da meritocracia a fim de selecionar os talentos espalhados pelo país, um estudo⁴⁹ realizado entre os anos de 1994 e 1997 contribuiu neste sentido. Foi selecionado 7.094 ingressantes da UNICAMP neste período, 4 gerações de estudantes. Ao longo da graduação o coeficiente de rendimento (CR) médio dos estudantes foi comparado com a classificação na nota do vestibular. A conclusão foi a seguinte:

[...] No final de 2002, 4955 estudantes do grupo (cerca de 70%) haviam concluído seus cursos. [...] entre estudantes com notas semelhantes no vestibular, aqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas apresentaram uma variação do desempenho acadêmico ao longo do curso positiva e superior em relação aos demais. [...] Outro resultado importante foi a constatação de que a evasão, ou seja o percentual de não formados no período é muito mais sensível à classificação no vestibular do que à renda familiar [...] (TESSLER, p.6, 2006a).

Esta pesquisa indicou que, supondo um empate entre um aluno da escola pública e outro da escola privada, haveria maiores chances do primeiro de atingir um melhor resultado no quesito desempenho ao longo da formação.

[...] se optarmos pelo que veio da escola pública teremos um melhor aluno na Unicamp. Um mecanismo de ação afirmativa que considera prioritariamente o **mérito medido pelo vestibular** pode na verdade melhorar o corpo discente da universidade (TESSLER, p.6, 2006a). Na verdade, o vestibular é um elemento importante na avaliação, mas indivíduos diferentes podem ter pontuação diferente no vestibular ainda que tendo **mérito** semelhante (TESSLER, p.11, 2006a) [Grifo nosso].

Uma das missões da Universidade Estadual de Campinas é produzir conhecimento por meio da seleção dos melhores alunos do país e, para recrutar os talentos não só da região, mas também espalhados fora da cidade, é que o vestibular da UNICAMP é aplicado em

⁴⁹ O estudo que Tessler (2006a) se refere é: PEDROSA, R. H. L. et al. Educational and socioeconomic background of undergraduates and academic performance: consequences for affirmative action programs at a Brazilian research university. IMHE 2006 General Conference, Paris, OECD. 2006.

outros estados. Tessler (2006a, p.5) aponta que o PAAIS teve como justificativas centrais não só a meritocracia e o desempenho acadêmico, mas também a diversidade. Com objetivo de selecionar por meio dos seus vestibulares “[...] aqueles que podem da melhor forma aproveitar o investimento feito pelo estado em sua educação.”

Essa não é uma prerrogativa somente da UNICAMP, mas do conjunto de universidades e agentes formuladores de uma política de ação afirmativa. Em outras palavras, a meta seria a inclusão de alunos em sua diversidade socioeconômica e étnico-racial de acordo com a especificidade local. Por isso, são variadas as configurações de PAA em universidades estaduais. Em especial, a preocupação da PAA da UNICAMP seria em preservar a excelência da instituição, o mérito no interior da seleção e a diversidade cultural sem a necessidade de reservas de vagas.

Neste viés o processo decisório acerca do PAAIS⁵⁰ ocorreu durante o ano de 2004 para ingresso de 2005, com objetivo de inserir *sem cotas* (aspecto ressaltado em sua definição) alunos que estudaram o ensino médio integralmente em escolas públicas e aqueles autodeclarados PPI, com a atribuição não automática de pontos, sendo o candidato o responsável em fazer a solicitação na inscrição do vestibular. Naquele momento, 2004/2005 ficou decidida a configuração do PAAIS: 30 pontos para estudantes do ensino médio público e mais 10 para aqueles que da mesma origem escolar, fizessem a autodeclaração de PPI. “Dessa forma combinou-se o potencial para um melhor desempenho acadêmico com o incentivo à diversidade” (TESSLER, 2006a, p.12).

2.2.1 - Impactos do PAAIS na UNICAMP

Antes da adesão do PAAIS em 2004, vejamos a distribuição dos estudantes de acordo com o recorte étnico-racial e de origem escolar:

⁵⁰Disponível no site da instituição COMVEST.

Quadro 4 - Distribuição (%) dos alunos candidatos e matriculados na UNICAMP em 2004

Ensino médio	Candidatos		Matriculados	
Rede pública	31,4		28,0	
Rede particular	60,2		65,3	
Outra/não declarou	9,4		7,7	
Autodeclaração				
Branca	77,1		79,8	
Preta	2,7	Soma 13,6	1,7	Soma 11,3
Parda	10,9		9,6	
Amarela	7,0		6,8	
Indígena	0,4		0,3	
Não declarou	1,9		1,8	

Fonte: CONSU, 2004

Percebe-se que o total dos pretos e pardos (negros) *candidatos* no vestibular de 2004 foi 13,6% e, de *matriculados* distribuídos no interior dos cursos de graduação da UNICAMP, foi 11,3%. O conjunto de concluintes negros do ensino médio girava em torno de 15 a 20% segundo estimativas da PNAD. E, de todos os concluintes do ensino médio público, isto é, 80%, apenas 31,4% se candidataram no vestibular da UNICAMP, um número pouco expressivo (CONSU, 2004). Na concepção do CONSU (2004, p.8) esses dados revelam o seguinte:

Cumpra notar que entre as universidades estaduais paulistas, a Unicamp se destaca por ser aquela em que estes grupos (oriundos da escola pública ou pretos/pardos) têm menor variação nas proporções entre candidatos e matriculados, indicando que o nosso concurso vestibular não tem caráter elitizante. Em particular, para os alunos graduados em escolas públicas do ensino médio, estas proporções vêm se mantendo próximas (próxima de 30%) desde a introdução do nosso vestibular em 1987.⁵¹

Após a implementação do PAAIS os primeiros resultados mostraram que:

Três semestres após a adoção do programa os beneficiados pelo PAAIS apresentam uma evolução de desempenho acadêmico superior aos demais em 95% dos cursos. Em 56% dos cursos o CR médio dos beneficiados pelo PAAIS foi maior que o dos demais. O percentual de alunos com CR acima de 0,5 foi maior entre os beneficiados pelo PAAIS em 80% dos cursos. O PAAIS veio mostrar que é possível uma universidade conceber de forma autônoma um programa de ação afirmativa sem cotas, com resultados acadêmicos e sociais muito satisfatórios (TESSLER, 2006a, p.20, 21).

⁵¹ Data em que a UNICAMP passa a formular seu próprio vestibular. A autodeclaração de cor só foi incorporada em 2003.

E em dois anos do PAAIS

O número de egressos de escolas públicas matriculados na Unicamp aumentou 22%. O número de autodeclarados pretos, pardos e indígenas aumentou 31%. Em 31 dos 56 cursos da Unicamp os beneficiados pelo PAAIS apresentam um rendimento acadêmico superior aos dos demais estudantes após um ano de universidade. Em 53 cursos (95%) seu desempenho foi melhor do que o mostrado no vestibular em relação aos demais, validando as conclusões de 2003. Ao contrário dos que muitos imaginam, um programa de ação afirmativa bem fundamentado pode na verdade pode aumentar a qualidade dos nossos alunos. **Isso provavelmente não ocorreria se fossem adotadas cotas, se fossem reservadas vagas para quem quer que seja desconsiderando o mérito** (TESSLER, 2006, p.2). [Grifo nosso]

Com a intenção em estudar o andamento do PAAIS na sua primeira década os integrantes do GEMAA Anna Carolina Venturini e João Feres Júnior (2016)⁵² analisaram a inclusão racial e social na UNICAMP, direcionado pela seguinte questão: Há desigualdade social e racial no vestibular da UNICAMP? Se existe, em que medida essa desigualdade persiste? Antes de apresentarmos esses resultados que de antemão questiona o potencial inclusivo do PAAIS de 2005 a 2015, importante lembrar que em 2013 houve um primeiro ajuste nos pontos do PAAIS e outro em 2015. O primeiro modificou os 30 pontos para alunos do ensino médio público e mais 10 para os autodeclarados PPI, para 60 e 20, respectivamente. Outro ajuste se deu no dia 26 de maio de 2015, como organizamos no quadro abaixo:

Quadro 5 – PAAIS – atualizado (2015)

Estudantes que optarem pelo PAAIS na inscrição para o vestibular receberão automaticamente 60 pontos a mais na nota da **primeira fase**. Candidatos autodeclarados PPI que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas terão, além dos 60 pontos adicionais, mais 20 pontos acrescidos à nota da primeira fase. Para os convocados para a **segunda fase**, serão adicionados outros 90 pontos à nota da redação e outros 90 pontos para cada prova da segunda fase. Candidatos autodeclarados PPI receberão, além dos 90 pontos, mais 30 pontos à nota da redação e mais 30 pontos para cada prova da segunda fase.

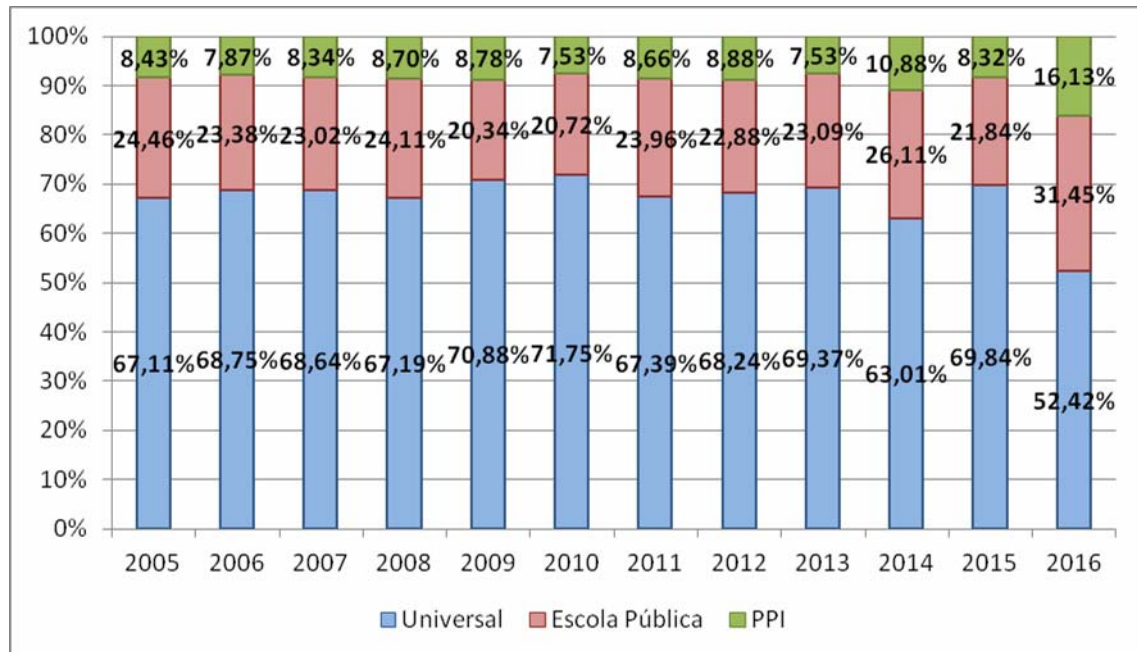
Fonte: COMVEST

Antes de 2015 os pontos eram atribuídos apenas na segunda fase do vestibular e a partir deste último reajuste, os pontos foram atribuídos também na primeira fase, tendo em vista a meta da instituição em atingir 50% de alunos oriundos das escolas públicas até o ano de 2017, sendo, 35% destes, autodeclarados PPI, taxa representativa dos mesmos no Estado

⁵² Onze anos da ação afirmativa sem cota da UNICAMP. Textos para discussão GEMAA, n. 11, 2016, pp. 1-24.

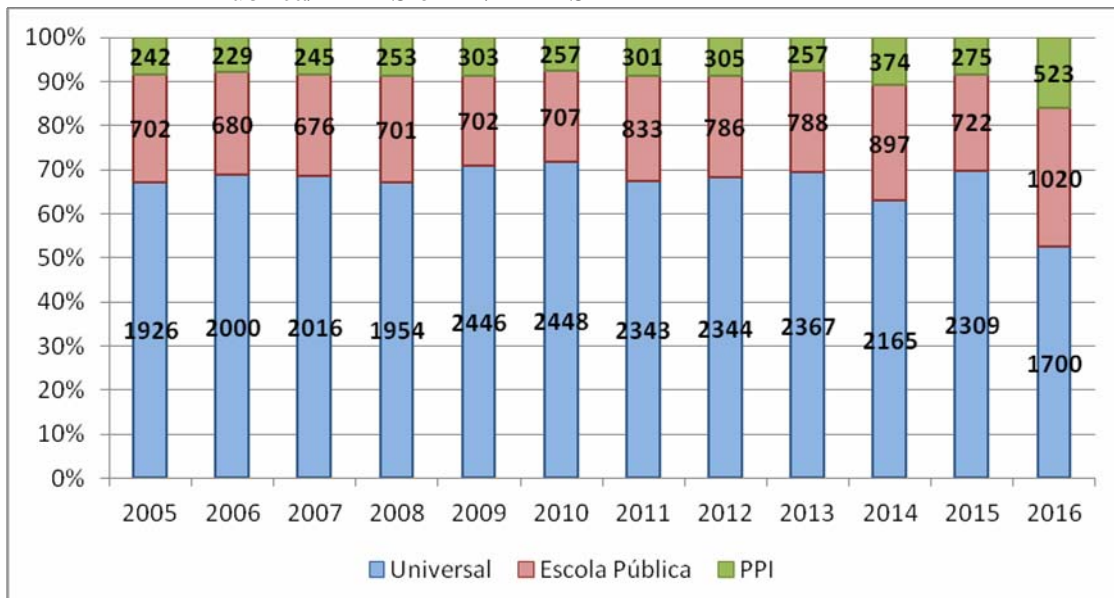
de São Paulo.⁵³ Foi a partir desta configuração do PAAIS que os percentuais de estudantes de escola pública e de PPI se destacaram de forma significativa, conforme consta o gráfico abaixo.

Gráfico 6 - Taxa (%) dos ingressantes na UNICAMP pelo critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS



Fonte: COMVEST

Gráfico 7 - Número de ingressantes na UNICAMP pelo critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS



Fonte: COMVEST

⁵³ Ver: Luiz Sugimoto. Vestibular Unicamp muda para promover inclusão social. (19/08/2013) COMVEST.

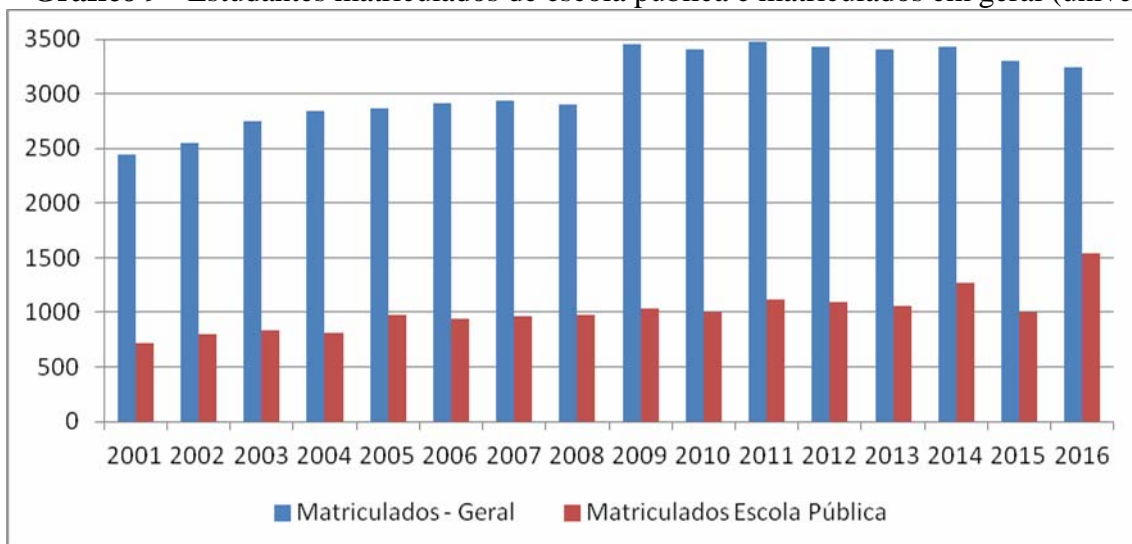
De fato o total de matriculados em 2016 de escola pública, dentre eles PPI que foram beneficiados pelo PAAIS atingiu 47,58%. Os PPI que participaram do PAAIS neste ano totalizou 16,13% e as matrículas neste último grupo no total, ou seja, independente do PAAIS atingiu 22,4% (4,0% pretos e 18,2% pardos⁵⁴). Os estudantes matriculados pelo critério universal, 47,7%, se aproximaram dos alunos oriundos de escola pública (independente da participação no PAAIS).

Gráfico 8 - Taxa (%) dos estudantes oriundos de escola pública na UNICAMP 2001-2016



Fonte: COMVEST

Gráfico 9 - Estudantes matriculados de escola pública e matriculados em geral (universal)



Fonte: COMVEST

⁵⁴ De forma específica: 129 pretos, 590 pardos, e, 07 indígenas (0,2%).

Disponível em: <http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2016/quest/quest2.php> > Acesso em: 08/06/2016.

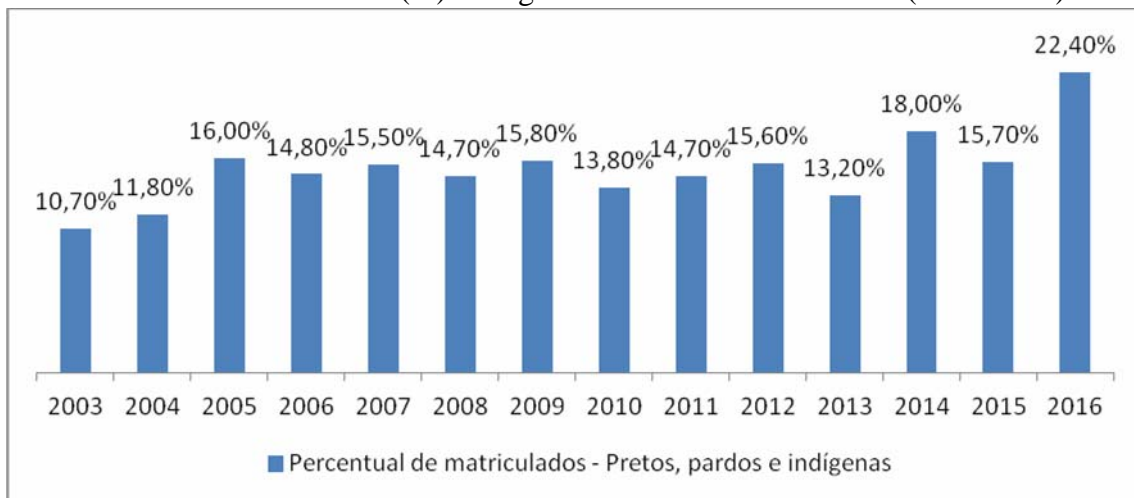
Voltando às questões pontuadas pelo estudo dos pesquisadores Venturini e Feres Jr. (2016), qual é o aluno que entra na UNICAMP? Há desigualdade social e racial no vestibular da UNICAMP? Se existe, em que medida essa desigualdade persiste tendo em vista o recorte temporal de 2005 a 2015? Este estudo não abarcou os dados que acabamos de mostrar referentes a 2016. Por isso, veremos até 2015, como se configurou o potencial inclusivo do PAAIS.

No período de 2005-2015 o percentual de alunos matriculados na UNICAMP em relação à *cor* foi de 2,32% pretos; 12,15% pardos; 75,57% brancos; 5,83% amarelos; e 0,32% indígenas. Esses dados compõem os alunos de forma geral – sem distinção entre aqueles que optaram ou não pelo PAAIS. Comparando esses dados com a *média estadual*, os alunos pretos e pardos da UNICAMP configuram baixa representatividade. O último censo do IBGE (2010) mostrou que entre os habitantes de São Paulo 5,5% são pretos; 29,1% são pardos; 63,9% são brancos; 1,4% são amarelos; e 0,1% são indígenas (VENTURINI & FERES JR., 2015).

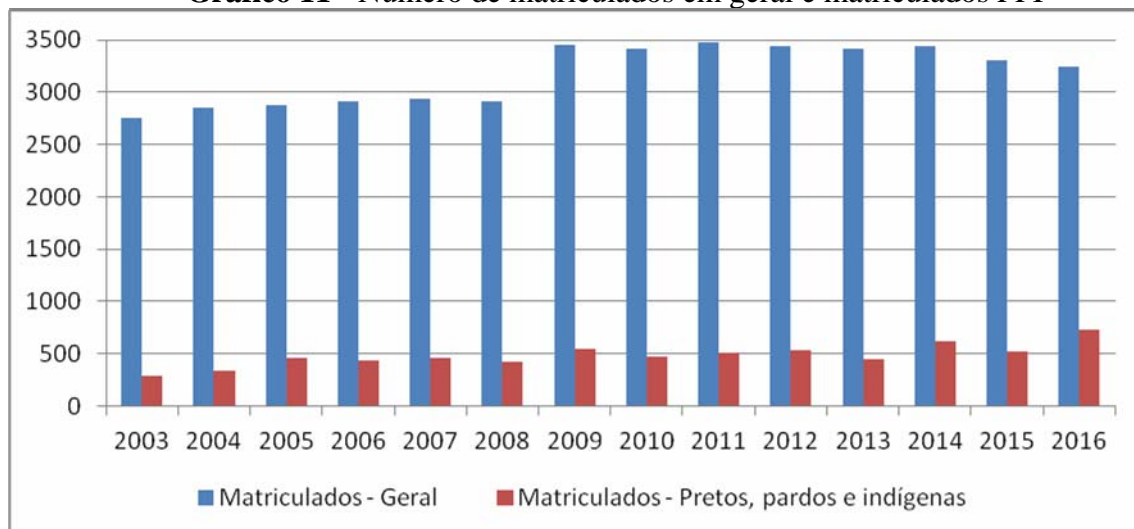
Como já foi apontado, o vestibular da UNICAMP é nacional, aplicado em outras capitais e quando os dados da composição geral dos matriculados na UNICAMP são comparados com a *composição média da população negra brasileira*, tem-se 7,6% de pretos e 43,1% de pardos. À vista disso, a conclusão da pesquisa (VENTURINI & FERES JR., 2015, p.13) é a seguinte: “[...] a sub-representação dessas duas categorias na UNICAMP mostra-se ainda mais aguda: em torno de três vezes menor que a média nacional para pretos e quatro vezes para pardos.”

Nesse sentido, a composição étnico-racial dos alunos da universidade paulista é inferior à do Estado e à do país, mas está mais próxima do contingente do Estado de São Paulo. Essa afirmação também procede entre os estudantes matriculados pelo PAAIS. No mesmo período, o total de matriculados/PAAIS na UNICAMP foi: 4,84% pretos; 21,64% pardos; 66,49% brancos; e, 0,39% indígenas.

Nos gráficos abaixo, atualizamos o número e o percentual dos estudantes PPI (pretos, pardos e indígenas) que ingressaram na UNICAMP de 2003 – dois anos antes da decisão pelo PAAIS – a 2016. Esses dados revelam a composição geral dos PPI, independente se optaram ou não pela ação afirmativa. Como já evidenciamos, os PPI que ingressaram pelo PAAIS estão representados no Gráfico 6.

Gráfico 10 - Taxa (%) de ingressantes PPI na UNICAMP (2003-2016)

Fonte: COMVEST

Gráfico 11 - Número de matriculados em geral e matriculados PPI

Fonte: COMVEST

Em doze anos de PAAIS na UNICAMP (2005-2016) a média de ingresso de estudantes oriundos da escola pública foi 23,7% e 9,16% de PPI de escola pública. Quando retomamos os dados divulgados pelo CONSU em 2004 sobre a média de 30% de *alunos que estudaram integralmente o ensino médio em escola pública* (municipal/estadual/federal) matriculados na UNICAMP desde o primeiro vestibular, percebe-se uma ligeira elevação no percentual no período de 2005-2016. Somando estudantes de escolas públicas e PPI que ingressaram pela ação afirmativa da universidade, a média percentual de ingresso na vigência do PAAIS é de 32,86%.

Assim como fizemos na UEL, outro aspecto importante de averiguar o potencial inclusivo de uma ação afirmativa é verificar a distribuição dos estudantes nos cursos de baixa

e alta demanda. Ventuniri e Feres Jr. (2015) apontaram que os alunos matriculados nos três cursos mais concorridos da UNICAMP, Medicina, Comunicação Social/Midialogia e Arquitetura e Urbanismo de 2005 a 2015, que realizaram o ensino médio em *escolas particulares*, é superior a 75%. No curso de Medicina, 17% dos seus estudantes matriculados cursaram o ensino médio em escolas públicas e 76,88% em escolas particulares. Em Comunicação Social atingiu 21,82% de estudantes de escolas públicas e em Arquitetura e Urbanismo, 17,96%.

A tabela a seguir apresenta a distribuição dos ingressantes (universal, escola pública - EP/PAAIS - e PPI/PAAIS) em Medicina e em Matemática, graduação de baixa demanda. Optamos por fazer um recorte de três anos: 2005, primeiro ano do PAAIS, 2013, primeira modificação na pontuação e 2016, ano após a última modificação na pontuação.

Quadro 6 - Distribuição dos matriculados em Medicina e em Matemática por critério Universal, Escola Pública/PAAIS e PPI/PAAIS

	Medicina/Unicamp			Matemática		
	Universal	PAAIS/EP	PAAIS/PPI	Universal	PAAIS/EP	PAAIS/PPI
2005	77	22	11	35	27	6
2013	95	12	3	26	26	14
2016	35	44	31	18	25	20

Fonte: COMVEST

Nos três anos, ocorre uma distribuição menos desigual dos estudantes no curso de Matemática, quando comparada os estudantes de Medicina no que se refere tanto à origem escolar, quanto a composição racial. No estudo de Venturini e Feres Jr. (2015) os autores verificaram que, no caso da Matemática, o total de alunos matriculados no período de 2000 a 2015, que cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas representam 56% e de escolas particulares 35%.

No ano de 2016, após a atribuição de pontos na primeira e segunda fase do vestibular, ocorreu uma inflexão na taxa de inserção dos estudantes das escolas públicas e dos PPI na UNICAMP. Esse aumento refletiu no conjunto da universidade e de forma específica na graduação de Medicina que, até um ano antes, tinha recebido 93 alunos pelo critério universal, 12 de escola pública e 5 PPI (os dois últimos beneficiados pelo PAAIS).

Elencamos duas conclusões de acordo com desenho da ação afirmativa existente na UNICAMP, considerando o histórico e o objetivo do PAAIS:

1ª) A atribuição de pontos na nota do vestibular com base na origem escolar e pertencimento étnico-racial se mostrou historicamente mais eficaz para incluir os discentes em cursos menos concorridos, como o de Matemática e menos eficaz na inclusão em cursos mais concorridos (até 2015). Essa conclusão também se estende à UEL, de acordo com as suas especificidades.

Há uma inclusão contraditória nos doze anos de PAAIS na UNICAMP, uma vez que o programa foi formulado baseado no indicativo (através de pesquisa anteriormente realizada) de que alunos das escolas públicas tinham maior desempenho ao longo da graduação, quando comparados aos alunos das escolas privadas. Este dado também foi comprovado em anos posteriores. Portanto, por que a ênfase desta política afirmativa não se intensificou nesses anos, à inclusão dos alunos de escola pública de forma igualitária em sua distribuição pelos cursos e turnos?⁵⁵ Essa não seria uma forma atingir a diversidade, conversar o mérito acadêmico e a excelência da instituição, objetivos do PAAIS?

A universidade não disponibiliza dados relativos à natureza das escolas públicas (técnica, federal e etc.) dos alunos da UNICAMP. Essa queixa da indisponibilidade do dado faz emergir uma hipótese, ou seja: de qual escola pública esses alunos são oriundos? Os matriculados na UNICAMP são oriundos de escolas públicas de qualidade que destoam da realidade da escola pública brasileira?

2ª) O perfil de estudante da escola pública deveria estar composto de alunos negros, no mínimo, em relação à quantidade existente no Estado de São Paulo, haja vista a premissa da diversidade defendida no interior do programa. O critério de inclusão racial da universidade apresentou pouco sucesso uma vez que a meta deveria estar próxima dos 35% de PPI do estado. Contudo a universidade atingiu, durante a vigência do PAAIS a média aproximada de quase 10,0% (9,16%) de PPI.

Foi neste ano de 2016 que a maior inclusão se deu no interior da UNICAMP totalizando PPI e escola pública participantes do PAAIS (47,58%). Se houver um rebaixamento, futuramente, na atual configuração dos pontos da ação afirmativa ou se uma cota inferior a essa quantidade for implementada, há o risco de este percentual abaixar novamente, tendo em vista as experiências de pontos anteriores.

É válido considerar que o potencial inclusivo deste último ano provocou uma reação interessante entre os estudantes de Medicina. Eles aderiram à greve da universidade iniciada em maio de 2016 e passaram a defender as cotas na graduação. Uma hipótese para entender

⁵⁵ Essa hipótese da distribuição desigual dos alunos entre cursos mais e menos concorridos pode ser pesquisada de forma mais abrangente e detalhada em trabalhos futuros, bem como suas contradições.

essa adesão é o fato de que com as reservas de vagas, estabelecem-se um percentual mínimo de ingressantes das escolas públicas e negros, talvez, sem uma oscilação como a que ocorreu.

Vejamos os desdobramentos da greve no próximo tópico.

2.3 AGENTES E ARGUMENTOS EM DISPUTA: REIVINDICAÇÃO E RESISTÊNCIAS ÀS COTAS

As políticas de ações afirmativas representam um campo de luta entre diversos interesses e, na atual conjuntura, a pauta não é se deve ter política afirmativa nas universidades estaduais, mas qual o tipo/critério. O debate não cessa após a decisão por uma política afirmativa. A reivindicação e as resistências às cotas existem em todo o processo de decisão mesmo após a implementação de uma PAA.

As ações afirmativas em ambas as universidades não apresentam consensos ideológicos acerca do tema. Dando continuidade às análises, a articulação dos agentes que estiveram presentes no processo decisório pelas cotas na universidade paranaense será brevemente retomada e iremos aprofundar o debate entre os agentes que atuaram e atuam nas reivindicações e nas resistências às cotas na graduação. A seguir, reconstruímos os pontos principais dos embates, argumentos, agentes e estratégias pela adoção ou resistência às cotas na UEL e na UNICAMP, a fim de mapear os usos e os sentidos que emergem em torno da meritocracia.

De que modo os argumentos, as estratégias e os agentes envolvidos se articulam em um contexto de decisão por um tipo de ação pela ação afirmativa?

O detalhamento do processo que envolveu a decisão das cotas na UEL já foi exposto, contudo, queremos ressaltar alguns aspectos pontuais. Nos primeiros anos da década de 2000 o debate público contrário às cotas em escala nacional revelou diversas linhas argumentativas na imprensa, na universidade, entre intelectuais e acadêmicos. Um dos argumentos e reações contrárias às cotas na UEL ocorreu em 2004 no âmbito jurídico. O procurador da República Mário Ferreira Leite moveu uma ação contra o sistema de cotas da universidade, sob o argumento da inconstitucionalidade.

Tal resistência culminou na articulação do Movimento Negro, da Associação Afrobrasileira (Aabras), do Conselho Municipal da Comunidade Negra de Londrina e do Movimento da União e Consciência Negra (Mucon)⁵⁶. Posteriormente, o juiz Oscar Alberto Tomazoni optou pela extinção da ação civil pública sob o argumento de que não era da

⁵⁶ Ver: *Universia/ Notícia*. Negros tentam evitar ação contra as cotas na UEL (19/08/2004).

competência da Justiça Federal e, deveria ser, caso o procurador propusesse outra ação, direcionada ao Ministério Público Estadual⁵⁷.

Embates e convencimentos a esta PAA marcou não só o âmbito nacional e jurídico, mas também o processo decisório interno da UEL, ou seja, nos Centros, Departamentos e no Conselho Universitário. Neste último, 16 de 45 Conselheiros foram contrários às cotas em 2004 e, na ocasião da avaliação em 2011, 15 de 41 Conselheiros se posicionaram da mesma forma.

Destacamos as configurações de agentes internos e externos à UEL e a força de suas respectivas mobilizações em torno dos seus interesses como o *primeiro* aspecto importante no processo decisório pelas ações afirmativas de cotas raciais e sociais. Isto é, a aprovação pelo CU não era dada *a priori*. Foi necessária a articulação das lideranças do Movimento Negro e a recepção positiva da Reitora e do pró-Reitor de graduação da época a essa pauta que já se colocava nacionalmente. Essas figuras institucionais, juntamente com discentes, docentes e funcionários são relevantes para comporem o *clima institucional* favorável a demanda.

No entanto, mesmo que a política de cotas tenha conseguido êxito nesse processo, ressaltamos o *segundo* aspecto que emergiu no interior das decisões, ou seja, as estratégias do CU que passaram despercebidas aos olhos dos agentes que estiveram presentes: a proporcionalidade das vagas com base nos inscritos e a forma de competição do vestibular pelos optantes por cotas. Como já salientado, só se percebeu tempos depois da implementação que a proporcionalidade foi negativa para a inclusão dos negros, sobretudo, nos cursos de alta demanda devido à baixa procura pelos mesmos e a elevada concorrência nesses cursos. Por exemplo, nas divulgações feitas pela mídia e no imaginário da população londrinense o primeiro vestibular reservaria 20% de vagas para os estudantes negros, contudo, menos da metade foi de fato destinada aos mesmos.

A organização do vestibular de 2005, 2009 e 2010 também impactou de forma ainda mais negativa a inclusão dos negros na UEL, na medida em que o estudante não concorria a 100% das vagas, mas somente ao número de inscritos negros naquele vestibular. O “mérito” da nota não considerado haja vista que o aluno optante pelas cotas raciais, por exemplo, com nota superior ao optante universal, ficaria de fora da universidade. A competição acontecia somente entre as vagas escolhidas pelo critério de cada cota. Em 2005 o efeito dessa organização da competição entre os candidatos não foi esperado, mas depois de verificado, foi corrigido.

⁵⁷ Paraná Online/Cidades. Ação do MPF contra o sistema de cotas é extinta” (16/09/2004)..

Contudo, a decisão do CEPE no Reitorado de Wilmar Marçal de retomar esses critérios não pode ser desconsiderada ou apontada como ingênua aos seus possíveis resultados. Foi uma estratégia que provavelmente teve o objetivo de reduzir o efeito das cotas para negros e demais alunos da escola pública. Isso nos indica que mesmo após a decisão pelas cotas, existem estratégias de alguns agentes que podem minar uma real igualdade de oportunidades sociais e raciais entre os estudantes, princípio fundante de uma ação afirmativa.

A luta por uma PAA não segue um padrão ou uma receita, ao contrário, a configuração local das forças sociais internas e externas a universidade interferem nas tomadas de decisões apresentando diferentes estratégias que ora contribuem, ora limitam os seus alcances. Nesse sentido fazem-se importantes constantes avaliações. A intensidade e a capacidade de pressão tanto da comunidade interna (discentes, docentes, funcionários) como das forças externas (movimentos sociais, associações, sindicatos, etc.), bem como a composição dos Conselhos das universidades influenciam as decisões os diferentes arranjos de PAA.

A atual reivindicação por cotas nos cursos de graduação da UNICAMP será detalhada talvez em maior profundidade, porque a intensificação da luta por essa pauta se deu no momento de escrita desta pesquisa. As cotas étnico-raciais e sociais entraram nas reivindicações de greve das três categorias da universidade iniciada em junho/julho de 2016, como veremos adiante. Na UNICAMP a oposição às cotas é abertamente declarada pela administração da universidade na figura do Reitor, que em contrapartida defende a política afirmativa existente da universidade, o PAAIS. Esta política afirmativa foi ancorada, em sua formulação, por dois dos principais argumentos contrários às cotas: manutenção da excelência e mérito acadêmicos e da autonomia universitária.

Os agentes que lutam pelas reservas de vagas nessa universidade formularam uma estratégia de ação contrária ao caminho que as universidades brasileiras, dentre elas a UEL, seguiram em seus processos decisórios pelas cotas. Dada a dificuldade em pautar o debate das cotas nas instâncias decisórias da UNICAMP, surge a Frente Pró-Cotas da universidade em 2012 que se articulou no seguinte caminho: se a resistência às cotas se mantém no reitorado e no CONSU (e também é apoiada por alguns docentes e discentes, lembrando que não há consenso em torno das cotas), a alternativa encontrada pela Frente, atualmente um dos principais agentes articuladores da reivindicação, foi a de intensificar o debate por meio de uma proposta de reservas de vagas nos mestrados e doutorados do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - IFCH. Os programas de Pós-Graduação não dependem do aval dessas instâncias que recusa as cotas na graduação, pois possuem seus regimentos independentes.

Predominantemente as PAA de cotas estão implementadas nos cursos de graduação das universidades públicas brasileiras e raramente se faz o debate dessa modalidade de inclusão na Pós-Graduação. A Frente Pró-Cotas (2015, p.19,20) elaborou a seguinte sugestão para os cursos da Pós:

sugere-se que os distintos programas do IFCH estabeleçam um adicional de vagas mínimo de 25% para negros/as, um adicional de vagas para pessoas com deficiência de no mínimo 1 (uma) vaga no mestrado e de 1 (uma) vaga no doutorado e o adicional de vagas para indígenas de no mínimo 1 (uma) vaga no mestrado e de 1 (uma) vaga no doutorado do total oferecido a cada ano em seus processos seletivos. Cabe ressaltar que o adicional de vagas deve ser levado em conta desde o início do processo seletivo, contribuindo para a maior coesão da seleção e da turma a ser formada.

[...] propõe-se fazer um balanço anual da aprovação afirmativa e de seu impacto através de seminários e da criação de um Fórum Permanente. Ao término de 10 anos de aplicação, após a conclusão de duas turmas de doutorado e de aproximadamente quatro de mestrado, deve-se realizar uma avaliação da pertinência dessa política e de seus critérios. Por isso, ela é também experimental, uma vez que não há nada que impeça que esta política específica seja alterada, refinada ou mesmo suprimida nos anos posteriores, desde que exista um acompanhamento preciso de seus efeitos, carências e acertos.

Cada programa deveria discutir essa proposta geral e definir os seus critérios de acordo com as suas especificidades. Essa proposta foi divulgada em março de 2015 e destinou-se aos seguintes Programas do IFCH: Ambiente e Sociedade, Antropologia, Ciência Política e Ciências Sociais, Demografia, Filosofia, História, Relações Internacionais e Sociologia. Destes, 5 aderiram as cotas no processo seletivo 2015/2016 e apenas Relações Internacionais, Filosofia e Demografia ainda não formularam suas políticas afirmativas. O mais recente a aderir às cotas étnico-raciais e para pessoas com deficiência foi o programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (FE) da instituição (29/06/2016).

Estive presente no dia 13 de junho de 2016 na UNICAMP-IFCH, onde aconteceu o evento *Políticas de Cotas na Pós-Graduação do IFCH: Resultados e Reflexões*. Este foi o primeiro evento que ocorreu após a adoção de cotas na Pós e contou com a presença de representantes da Frente Pró-Cotas, do Núcleo de Consciência Negra, de docentes de cada programa que aderiu as cotas, de três mulheres negras beneficiadas pelas cotas raciais e de intelectuais brasileiros que estudam a temática. Neste momento a universidade estava em greve das três categorias e essa atividade foi incorporada na agenda de greve.

O conjunto desses programas de Pós-Graduação incluiu 25 estudantes, representando 18% do total dos ingressantes. Todos os programas aderiram às cotas para negros, mas nem

todos optaram pelas cotas de indígenas e pessoas com deficiência e os que ofertaram uma dessas duas últimas, não tiveram inscritos. Segundo os docentes que apresentaram os resultados dos cinco cursos que aderiram as cotas, os poucos meses que separaram a decisão, a elaboração do edital e a divulgação do processo seletivo – de março a novembro de 2015 – contribuíram nesse sentido.

Não só variam as cotas entre os programas, mas também os critérios de distribuição de bolsas. Por exemplo, alguns as atribuem primeiro para todos os cotistas; outros selecionam um beneficiário por cotas e outro sem cotas; e, outros prevalecem somente o critério meritocrático da nota. Todos os programas pontuaram as dificuldades de políticas de permanência para os ingressantes, em que as reivindicações por moradia e por bolsas, são os grandes desafios para garantir o sucesso da PAA.

Apontamos a estratégia da Frente Pró-Cotas da UNICAMP peculiar e interessante ao destoar do caminho que as demais universidades estaduais passaram para implementar suas PAA na graduação, maioria por iniciativa própria ou por meio de Lei Estadual. Com o objetivo de disseminar a possibilidade das cotas dentro da UNICAMP, outros institutos e programas já pensam em suas políticas afirmativas.

Aliada à luta por inclusão étnico-racial e social não só na Pós-Graduação, mas também na graduação a Frente Pró-Cotas reivindica imediatamente a ratificação das cotas pelo Conselho Universitário e pelo Reitor José Tadeu Jorge. A Frente lançou um Manifesto (22/06/2016)⁵⁸ a favor das cotas, assinado por diversos intelectuais internos e externos a instituição. Tendo em vista o histórico do potencial de inclusão social e racial das cotas nas universidades estaduais e federais, a recente decisão pela maioria dos programas de Pós-Graduação do IFCH e os resultados pouco expressivos do PAAIS até 2015 a Frente considera em seu Manifesto:

É difícil de entender as razões por trás da deliberada resistência da Universidade na adoção das cotas. O PAAIS, em seus 12 anos de existência, falhou categoricamente em atingir seu objetivo de promoção da inclusão social e étnico-racial da universidade. De 2005 a 2016, o programa não promoveu a inclusão étnico-racial de alunos oriundos da rede pública de educação – ao longo desse período, 67% dos matriculados estudaram em algum momento em escolas particulares e 52% fizeram cursinhos comerciais

⁵⁸ Alguns nomes: Guilherme Boulos, MTST; Prof. Sydney Chalhoub, Harvard University; Prof. André Luiz de Figueiredo Lázaro, FLACSO; Profa. Lilia Moritz Schwarcz, FFLCH/USP; Prof. Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, FFLCH/USP; Prof. Rui Luis Rodrigues, IFCH; Prof. Mário Augusto Medeiros da Silva, IFCH; Prof. Alvaro Bianchi, IFCH; Profa. Silvia Lara, IFCH; Prof. Sávio Machado Cavalcante, IFCH; Prof. Fábio Campos, IE; Prof. Carlos Salas, CESIT/IE; Profa. Lucilene Reginaldo – IFCH. <[https://secure.avaaz.org/po/petition/Reitor Jose Tadeu Jorge e Conselho Universitario da Unicamp Aprevem o principio das cotas etnicoraciais na Unicamp/?cqRuMkb](https://secure.avaaz.org/po/petition/Reitor_Jose_Tadeu_Jorge_e_Conselho_Universitario_da_Unicamp_Aprevem_o_principio_das_cotas_etnicoraciais_na_Unicamp/?cqRuMkb)> Acesso em 09/06/2016.

– e, com relação à entrada das populações PPI, estas foram apenas 15% do total de ingressantes entre 2005 a 2016. Além disso, por não fazer em nenhum momento recorte de renda, o programa permite que estudantes que não pertencem ao perfil visado sejam beneficiados pelo programa [...] Em 11 anos de PAAIS, apenas sete alunos pretos ingressaram no curso de Medicina e apenas dois no curso de Arquitetura e Urbanismo. Os resultados de 12 anos de PAAIS só reafirmam o que qualquer um, ao passar o dia na universidade, prontamente percebe: a Unicamp continua sendo um projeto de universidade privada, elitista e branca.

No dia 10 de maio de 2016, estudantes da UNICAMP decidiram em assembleia geral composta por 1000 pessoas a construção de uma greve geral e a ocupação da Reitoria sob o mote: *Cotas sim, cortes não! Contra o golpe e pela educação, permanência e ampliação. A motivação da mobilização dos estudantes, organizados através do movimento Ocupa Tudo Unicamp* foi o plano de “contingenciamento” apresentado pelo Reitor no dia 28 de abril. Esse plano significará um corte de aproximadamente 40 milhões de reais do orçamento da universidade.

Segue o comunicado do movimento Ocupa Tudo Unicamp

Ocupamos a REItoria por sermos contra o projeto de sucateamento e elitização da educação pública imposto pelos governos que, na atual conjuntura política, se desenham num cenário ainda mais tenebroso. Reivindicamos essencialmente a revogação do contingenciamento anunciado pela REItoria; a criação de uma política de cotas étnico-raciais na UNICAMP construída em conjunto com toda a comunidade acadêmica, em especial os grupos que levam esse debate na universidade; também exigimos a ampliação da moradia estudantil que se encontra em déficit desde sua criação nos anos 90 e a reelaboração dos programas de permanência estudantil, que são essenciais para uma universidade democrática, que se mostram desconexos da realidade dos estudantes (OCUPAÇÃO 2016, 25/05/2016)⁵⁹

De forma esquemática a figura abaixo detalha o conjunto das reivindicações:

⁵⁹ **Ocupação 2016.** Disponível em:< https://medium.com/@ocupa_tudo> Acesso em: 10/06/2016. Todos os comunicados de negociação da greve estão dispostos neste link.

Figura 1 - Reivindicações da Greve da UNICAMP-2016

COTAS SIMI! CORTES NÃO! CONTRA O GOLPE E PELA EDUCAÇÃO, PERMANÊNCIA E AMPLIAÇÃO ENTENDENDO A GREVE E A OCUPAÇÃO NA UNICAMP



Fonte: Ocupa Tudo UNICAMP 2016⁶⁰

Estudantes ocuparam da Reitoria no dia 11 de maio e as negociações iniciaram a partir do dia 17, quando ocorreu a primeira reunião com a Comissão de Negociação da Reitoria. Sem garantia de atendimento às suas demandas, o Ocupa e a Comissão realizaram quatro reuniões, nenhuma delas na presença do Reitor José Tadeu Jorge e nem em forma de audiência pública como foi solicitado pelos estudantes.

⁶⁰ Divulgado em 16 de maio de 2016. Disponível em:

<https://www.facebook.com/OcupaTudoUnicamp/photos/a.1698565580384266.1073741828.1698520973722.060/1700044096903081/?type=3&theater>

Acesso em: 04/07/2016

Sobre a pauta das cotas, o movimento Ocupa considera:

Na reunião que pautou a incorporação das cotas étnico-raciais ao processo seletivo do vestibular, a intransigência tomou forma através do enaltecimento das políticas de ação afirmativa que a UNICAMP tem adotado (PAAIS e ProFIS), políticas estas que, estatisticamente, não mostraram um avanço efetivo da inclusão social. O Núcleo de Consciência Negra e a Frente Pró-Cotas, movimentos político-sociais da UNICAMP que encabeçaram as negociações sobre cotas étnico-raciais, tem tido uma atuação bastante contundente dentro da universidade em levantar um debate sobre o assunto, comprovando a efetividade desta política de ação afirmativa, debate este que a reitoria tem se absterido e parece não querer travar (OCUPAÇÃO 2016, 03/06/2016).⁶¹

A ocupação da Reitoria ocorreu como um instrumento de mobilização e pressão para as pautas dos estudantes. Somente desocuparão o prédio se houver uma oficialização de um termo firmado e assinado que garanta atendimento às demandas do movimento e de que nenhum estudante será penalizado/punido institucional ou judicialmente pela participação e mobilização da greve. Algumas das pautas são: permanência e moradia; cotas; transparência da gestão financeira da universidade; suspensão da Resolução GR10 e GR13 (contenção de despesas) de 2016 e etc.

No dia 19 e 23 de maio ocorreram reuniões de negociações e o documento que resultou desses encontros, redigido pela Comissão⁶² de Negociação da Reitoria e enviado no dia 25 de maio de 2016 aos estudantes, refere-se, em especial às reivindicações de cotas da seguinte maneira:

1- A Universidade é protagonista da implantação de procedimentos de inclusão social na universidade pública. Desde 2005, a UNICAMP adota critérios que potencializam o ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas e desde 2007 (através da Deliberação CONSU_A 012/2004, modificada pelas deliberações CONSU-A 004/2013 e CONSU_A 004/2015) adota critérios que, somados aos anteriores, são voltados a potencializar o ingresso de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Em 2016, o resultado da adoção desse conjunto de procedimentos mostrou-se mais eficaz que a política de cotas definida em 30 % (corrigido para 36%), reafirmando o protagonismo da universidade na implantação de políticas que traduzem a defesa do caráter público do ensino, e a preocupação com ações que contribuam para superar as desigualdades sociais que marcam a sociedade brasileira.

⁶¹ Ocupação 2016. Disponível em: https://medium.com/@ocupa_tudo Acesso em: 10/06/2016.

⁶² Integrantes da Comissão: Paulo Cesar Montagner; Rachel Meneguello; Luis Alberto Magna; Newton Frateschi; Roberto Teixeira Mendes; Maria Sílvia Gatti; Francisco de Assis Magalhães Gomes Neto e Edson Tomaz.

A discussão sobre a adoção da política de cotas já teve lugar em debates e seminários, e já esteve pautada no Conselho Universitário em diversas ocasiões. Essa discussão **deverá ser ampliada** com a presença efetiva dos demais setores da sociedade, sempre vislumbrando o aperfeiçoamento das medidas adotadas. No caso em questão, **entendemos que a universidade deve ter novamente como pauta de suas câmaras pertinentes e, em específico, do Conselho Universitário** o debate entre os dois procedimentos em tela que visam os mesmos objetivos de inclusão: a **política do PAAIS**, baseada em sua primeira fase em critérios socioeconômicos aos quais se adiciona, em segunda fase, critérios étnico-raciais, e a **adoção de política de cotas étnico-raciais de 30% (corrigido para 36%)**. Será realizada audiência pública que produzirá subsídios para inserção nas pautas das instâncias competentes para discussão e deliberação.

[...] 4 - Ainda sobre as políticas de inclusão social na Universidade. Das discussões realizadas na 1ª reunião entre as duas Comissões **resulta a decisão pela inclusão dos resultados do ENEM como mecanismo que propicia a participação no PAAIS**. A minuta elaborada pela Pró-Reitoria de Graduação foi encaminhada à Procuradoria Geral da Universidade para redação final, e será incluída em pauta da Câmara Deliberativa do Vestibular em sua próxima reunião ordinária.

Diante deste documento e em assembleia, os estudantes decidiram manter a ocupação da Reitoria e redigiram uma Carta de Contra Proposta enviada no dia 02 de junho para a Comissão de Negociação. Reiteraram uma política de cotas sociais e étnico-raciais na UNICAMP com promoção no ingresso de, no mínimo de 36% de autodeclarantes pretos e pardos. Os estudantes também sublinharam a defesa de no mínimo um ingressante indígena por curso e turno e, no mínimo 50% de alunos oriundos de escolas públicas comuns, isto é, instituições públicas que não necessitam de exame de vestibular para o ingresso e com renda per capita inferior a 1,5 salários mínimos. Também sugerem que a implementação dessa medida poderá ser realizada progressivamente, ao longo de 2 ou 3 anos. Como exemplo, indicam a recente experiência de implementação de cotas na UNESP ocorrida em 2014.

Ainda nesta carta os estudantes fizeram considerações acerca do Conselho Universitário:

Não existem barreiras jurídicas à implementação da política de cotas, haja vista, a decisão do STF pela constitucionalidade das cotas étnico-raciais em 2012. Desta forma, entendemos que a decisão pela implementação das cotas diz respeito a uma questão política pela promoção da democratização da Universidade e pela reparação histórica à população negra e indígena no Brasil. Sendo o CONSU um órgão colegiado antidemocrático, pois não representa o todo da comunidade acadêmica haja vista sua composição desigual, em que docentes são supra representados com maior poder de voto, ao passo que funcionários e estudantes possuem pouquíssima representação não podemos deixar em suas mãos a tomada de uma decisão tão importante e fundamental à democratização da Universidade, como é o que caso das

cotas. Desta maneira, não será por boa vontade que os membros do CONSU aprofundarão os debates em relação às cotas. Sendo assim, é de responsabilidade política da reitoria orientar e propor medidas aos conselheiros de acordo com as reivindicações da comunidade acadêmica em relação às cotas raciais.

Para a Reitoria as negociações estão encerradas e é por meio dessa Contra Proposta que os estudantes solicitam a reabertura das negociações. Até o momento, no que se refere às cotas para os cursos de graduação, a Reitoria assumiu o compromisso em realizar três audiências públicas para discutir um modelo de cotas raciais, a fim de aperfeiçoar as PAA da universidade; em formar um Grupo de Trabalho paritário e deliberativo para a organização das audiências na presença do NCN, da Frente Pró-Cotas, de discentes, docentes, funcionários e representantes da Reitoria; incluir para o processo seletivo de 2017, o ENEM como critério de conclusão de ensino médio para participação no PAAIS; e, por fim, se comprometeram em atender com a solicitação de acesso a quaisquer dados relativos aos estudantes matriculados beneficiados pelo PAAIS de 2005 a 2016.

Em contraposição a greve surgiu o grupo *UNICAMP Livre*, expoente do movimento *Universidades Livres* sob o mote *Elas são de todos nós*. Define-se como uma rede liberal apartidária em defesa da liberdade de pensamento e expressão. Para este grupo a greve deveria ocorrer somente como último recurso, além de sugerir que a mesma tem motivação político-partidária e prejudica as atividades acadêmicas.

Acerca do desmonte da universidade pública e dos debates sobre privatização, defendem o aumento de independência da universidade frente ao Estado, por exemplo, através de doações de pessoas e empresas, ampliando parcerias com o setor privado. A posição do *UNICAMP Livre* sobre a presente reivindicação de cotas é a seguinte:

A Unicamp Livre é contra a inclusão econômica e racial na Universidade, incluindo cotas raciais? Não, nós acreditamos que são pautas importantes, mas somos críticos de certos elementos, por exemplo, preferimos o bônus às cotas.⁶³

No dia 1º de junho de 2016 parte dos docentes da UNICAMP também decidiu aderir à greve. Este é um momento importante na mobilização pelas cotas na graduação porque, segundo a Frente Pró-Cotas, é a primeira vez que essa demanda foi incluída na pauta das reivindicações de uma greve. A greve está apoiada pelas três categorias, ou seja, estudantes,

⁶³ Ver: UNICAMP LIVRE. Disponível em: < <https://www.facebook.com/unicamplivre/?fref=ts> > Acesso em: 10/06/2016.

funcionários e docentes e essa adesão – também ocorrida na USP e na UNESP – foi motivada após a proposta do Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP) de reajuste salarial de 3%, uma vez que a reivindicação seria de 12,34%.

A pauta de reivindicações dos docentes das três universidades estaduais abrange, além do reajuste salarial, a garantia de que a universidade permaneça pública e gratuita, e que mantenha e amplie seus programas de cotas e permanência em diálogo com docentes, discentes e funcionários. É necessário assegurar não apenas que o repasse da quota-parte do ICMS destinado às universidades seja integral, sem a dedução indevida de valores para programas não relacionados ao ensino superior. Mais do que isso, defendemos também que haja um aumento desse repasse, que hoje é de 9,57%, para um valor sustentável e condizente com o impacto social, econômico e estratégico que as atividades de ensino e pesquisa, por nós empreendidas, têm para a sociedade. (COMISSÃO DE MOBILIZAÇÃO DA GREVE DE DOCENTES DA UNICAMP, 2016)⁶⁴.

Para a Frente Pró-Cotas da UNICAMP o amplo apoio às cotas explica-se por meio da grande adesão dos estudantes, fruto das ações que foram organizadas e realizadas durante os anos de atuação da Frente e do Núcleo de Consciência Negra, como rodas de conversa com mais de 400 pessoas nas Engenharias, comunicações nos cursos de Medicina, Arquitetura, Geografia, Economia, Enfermagem, bem como no IEL, no IFCH, no IA e na Unicamp de Limeira. O Sindicato dos Trabalhadores da UNICAMP (STU)⁶⁵ também aderiu a essa reivindicação.

O debate está saindo da superfície. De uma vez por todas: as cotas não acabam com o mérito, não criam o racismo e não ferem os princípios constitucionais de igualdade. Pelo contrário. As cotas tratam de um projeto concreto de defesa do caráter público da universidade e de contestação dos privilégios materializados historicamente neste espaço (FRENTE PRÓ-COTAS DA UNICAMP, 01/06/2016)⁶⁶

A UNICAMP não se encontra sozinha no debate e na reivindicação pelas cotas na graduação. Por exemplo, as formas de inclusão na USP, que até o momento é predominantemente são baseadas em pontuação acrescida, vêm sendo debatidas anteriormente

⁶⁴ Consultar: Carta Resposta dos Docentes da UNICAMP ao Jornal Folha de São Paulo. Disponível em:

< https://grevedaunicamp2016.files.wordpress.com/2016/06/carta_resposta_fsp.pdf > Acesso em: 20/06/2016

⁶⁵ “[...] o STU acredita que a Universidade tem um papel importante na promoção da igualdade racial e, por isso, o sindicato sempre teve uma postura muito firme de combater o racismo e defender as cotas raciais nas universidades públicas estaduais, bandeiras essas que foram aprovadas no XIII Congresso dos Trabalhadores da Unicamp.” Ver: Democracia Racial e o Papel da Universidade na Promoção da Igualdade Racial, STU, 31/06/2016.

⁶⁶ FRENTE PRÓ-COTAS DA UNICAMP 01/06/2016. Disponível em:

< <https://www.facebook.com/frenteprocotasdaunicamp/?fref=ts> > Acesso em: 09/06/2016.

à primeira universidade brasileira (UERJ) aderir à política de cotas, em 2003. Kabengele Munanga (2004) datou em entrevista em 1995, que uma comissão foi criada pela reitoria da USP devido aos 300 anos de morte de Zumbi dos Palmares, quando foi formulada uma proposta de ação afirmativa, porém não foi levada adiante. Alguns defensores das ações afirmativas foram o Movimento Negro e Núcleo de Consciência Negra (NCN-USP).

Hoje o Núcleo está mobilizado em prol das cotas universitárias junto a *Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo*, uma organização que se destaca pela atuação na cidade e no Estado e reúne em média

[...] 50 entidades dos Movimentos Negro, Estudantil, Sindical e Popular, [e] lançaram nesta terça-feira (08/05) [2012], a Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de S. Paulo, que tem como objetivo mobilizar a sociedade para cobrar do Poder Público, instituições de ensino e empresas, a apresentação de programas de ação afirmativa, inclusive cotas, para promover a inclusão da população negra. ‘Esse é apenas o primeiro passo’, destacaram vários participantes ao falarem sobre a Frente que nasce com a proposta de deixar de lado divergências entre as várias entidades e concentrar todos os esforços na defesa da unidade na ação. S. Paulo tem a maior população negra do país em números absolutos - 14,5 milhões de afro-brasileiros, o equivalente a 34,6% da população total de 41 milhões de habitantes. **O Governo de S. Paulo lançou em 15 de dezembro de 2003, por meio do decreto 48.328, um Programa estadual de Ações Afirmativas que nunca saiu do papel**⁶⁷ [Grifo nosso].

Em junho de 2012 esta organização esteve junto à ALESP (Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo) para cobrar a aprovação do Projeto de Lei 530/2004, que prevê cotas para estudantes de escolas públicas, negros/as, indígenas e portadores de deficiência nas Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo (USP, UNESP, UNICAMP e FATEC), que “nunca saiu do papel.”

Em maio de 2013, a Frente Pró-Cotas entregou na ALESP um Projeto de Lei (PL) de iniciativa popular. Esse PL visava às reservas de vagas nas universidades estaduais paulistas para alunos PPI das escolas públicas e entre as várias propostas que tramita, o objetivo era reformular a mais antiga (530/2004). Para isso, Douglas Belchior, presidente da Uneafro, buscou apoio de Conselhos Universitários, do governo e da população, colhendo assinaturas (meta de 200 mil) para que caso não fosse aprovado pelos deputados, o PL se caracterizaria por iniciativa popular. Esse PL integrava as seguintes porcentagens: 25% para autodeclarados negros e indígenas, 5% para portadores de deficiência e outros 25% para estudantes oriundos

⁶⁷ FRENTE PRÓ COTAS RACIAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Cerca de 50 entidades de S. Paulo (09/05/2012)

da rede pública. Destes últimos, 12,5% destinados aos alunos/as de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio. Visto os entraves enfrentados nas instâncias decisórias da USP e da UNICAMP, a organização Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo, se somou às Frentes Pró-Cotas da UNICAMP, da USP e da UNESP, contra outros projetos, a exemplo do PIMESP, para aumentar a pressão sobre o Governo do Estado, a fim de aprovar uma lei que institua cotas⁶⁸.

As estratégias, os argumentos e os agentes articulados nas decisões pelas ações afirmativas indicam como é plural o debate e as formas de mobilização em torno de um tipo de PAA. O contexto da UEL evidenciou que as forças dos agentes que compuseram as reivindicações por cotas na figura do Movimento Negro, da Frente Pró-Cotas, de docentes, discentes e funcionários se sobressaíram aos argumentos contrários. Em contrapartida, estratégias não declaradas e não percebidas de antemão emergiram durante os doze anos de vigência das cotas, que pouco favoreceram os negros. Mesmo diante das adversidades, os alunos e alunas negras conseguiram ingressar em cursos de alta demanda e estão na Universidade Estadual de Londrina, uma das mais renomadas instituições do Sul do país. As cotas raciais foram e são fundamentais nesse sentido, juntamente com ações de permanência e incentivo à inclusão, para que a distribuição desses estudantes seja cada vez menos desigual entre as graduações.

Na UNICAMP a resistência às cotas raciais e sociais manifestada pelas instâncias decisórias do CONSU e do reitorado e, também no interior do governo do Estado, não desmobiliza a Frente Pró-Cotas e o Núcleo de Consciência Negra. Ao contrário, outra estratégia foi utilizada para intensificação o debate: a proposta e a aprovação das cotas étnico-raciais e para pessoas com deficiência na maioria dos programas de Pós-Graduação do IFCH. Além de esse fato ter dado forças para a mobilização e reivindicação pelas as cotas, as mesmas foram incluídas na pauta de greve das três categorias da UNICAMP. A greve iniciada pelos discentes e posteriormente assumida pelos docentes e demais servidores, demonstra que a pauta se fortaleceu com o passar dos anos.

Os dois processos decisórios aqui analisados divergem em contexto, mas os agentes que se articulam contra ou favoravelmente às cotas são semelhantes em seus objetivos, pensando em articulações e estratégias diversas. A abertura da universidade em suas instâncias decisórias é fundamental para fazer avançar essa possibilidade de inclusão, negada a população negra e pobre por meio do racismo estrutural ao longo das décadas. Não só a

⁶⁸ O Coletivo Canudos apontou que o PL não avançou no Legislativo.

resistência às cotas encontra-se na UNICAMP, mas também no interior do Estado de São Paulo, ao passo que a atuação da Frente Pró-Cotas enquanto um grupo de pressão faz-se na universidade e também no Estado, pela Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo.

Devido às particularidades dos processos decisórios das duas universidades, cada uma apresenta os seus desafios pontuais.

O desempenho dos estudantes cotistas na UEL, em pouco mais de uma década de PAA, mostra-se positivo e o nível de excelência da instituição vem sendo mantido. No entanto, é necessária a intensificação na divulgação e em formas incentivo ao acesso de negros à universidade ainda aquém de atingir 20% da reserva de vagas. Acesso, permanência e conclusão do curso são dimensões entrelaçadas para o sucesso de uma ação afirmativa. A mudança de mentalidade é lenta e gradual em uma sociedade que ao longo dos anos não promoveu políticas públicas eficazes na promoção da igualdade racial. Um dos objetivos de uma PAA é o reconhecimento da possibilidade e do direito ao acesso a universidade como forma de reparação a população negra e, neste sentido, deve ser preservada.

Em Campinas, a estratégia colocada em prática pela adoção das reservas de vagas na Pós-Graduação foi um *insight* do coletivo composto pela Frente Pró-Cotas, no caminho contrário aos degraus da carreira acadêmica. Quando se sobe na carreira acadêmica, permanece a desigualdade racial.⁶⁹ Mediante a dificuldade de diálogo com a reitoria, o CONSU e também em âmbito estadual com a ALESP, essa alternativa teve êxito na medida em que fomentou o debate interno.

Uma experiência das cotas na Pós-Graduação da UNICAMP merece destaque. Se o objetivo de uma política afirmativa não acaba no ingresso à universidade como um benefício individual, porém é mais amplo ao motivar a diversidade de sujeitos, saberes e práticas no conjunto da universidade e da sociedade enquanto um ganho coletivo, o programa de Sociologia cumpriu as expectativas. No primeiro evento que eu estive presente acerca da recente adoção de cotas Pós-Graduação, apresentaram-se os seguintes dados: a maioria dos projetos de pesquisa da primeira turma de cotistas mestrados e doutorandos da Pós-Graduação em Sociologia aborda a questão étnico-racial. De 5 projetos de mestrados que ingressaram por cotas raciais, 2 apresentaram a questão racial como central; 1 indiretamente pela temática da imigração dos haitianos; e 1 não trata dessas questões. No doutorado, de 3

⁶⁹ No documento da Frente do Pró-Cotas (2015) que sugeria as cotas na Pós-Graduação do IFCH, a verificação da composição étnico-racial desses estudantes em 2014 foi a seguinte: 9,1% pretos; 17,3% pardos; 0,5% indígenas; 60,5% brancos; 3,6% amarelos e 9,1% não declarados. Em 2014, 986 estudantes estavam matriculados entre mestrado e doutorado e a amostra foi equivalente a 20%. A verificação contemplou o quadro docente em 2013: 1985 brancos; 21 pardos; 11 pretos; 38 amarelos; 2 indígenas; 1 mulato e 19 não informados.

projetos, 2 tratam a questão racial diretamente e 1 não aborda a temática. Nenhum deles é estudante da UNICAMP.

Por fim, duas alunas do doutorado, uma da Antropologia Social e outra da Sociologia pontuaram na mesa de debate, outro dado que também contribuí no sentido qualitativo da política afirmativa. As suas trajetórias de vida e a de seus companheiros de turma representam as primeiras pessoas das suas redes familiares a cursarem o ensino superior e a dar prosseguimento aos mesmos. Tanto este último fato, quanto as pesquisas voltadas à temática racial dos ingressos pelas cotas raciais, são aspectos fundamentais para promover a diversidade e a ampliação da produção do conhecimento científico nacional.

Percebe-se que na descrição dos processos decisórios pelas cotas na UNICAMP e na UEL houve diversos sentidos atribuídos pelos próprios agentes à meritocracia. Com a implementação das cotas raciais e sociais na UEL uma nova perspectiva se lança ao debate, pois amplia as oportunidades entre sujeitos iguais em pertencimento racial e origem escolar na competição pelas vagas na universidade e também questiona a competição “aberta” independente das singularidades de cada um. Na UEL a meritocracia e a excelência da universidade foram mantidas e hoje, faz-se o uso deste mesmo discurso meritocrático como uma forma de lutar pela permanência do próprio sistema de cotas.

Na UNICAMP encontramos o discurso meritocrático como uma forma de contrariar as demandas por cotas sociais e raciais na graduação. O sentido que a meritocracia expressa pelos agentes contrários às cotas é o de que a instituição, para continuar sendo uma das lideranças nacionais no nível de excelência em pesquisa, o recrutamento dos futuros estudantes deve ter como premissa fundamental o mérito. Os “melhores” devem compor o quadro discente.

Notamos que a meritocracia emerge na forma de polarização no interior da luta/resistência pelas cotas. As cotas podem ser vistas como uma forma de secundarizar (e nem por isso exclui) ou recontextualizar o mérito individual numa dimensão mais igualitária da competição, como pode assumir o argumento futurologista do rebaixamento da qualidade e da excelência da universidade. Em ambos os casos, o que está em jogo é qual projeto de universidade e sociedade se almeja.

Como protagonistas dos debates e das lutas em torno das cotas destacaram-se as mobilizações internas e externas às universidades, evidentemente, calcadas num *clima institucional* que abarca os docentes, os discentes e funcionários, além do contexto estadual e nacional que as influenciam. Contudo, juntamente com estudantes, encontram-se os docentes

liderando as reivindicações e avaliações acerca das cotas. Indagamos: o que faz alguns docentes apoiarem essa pauta, que no fundo, se opõe à própria ideologia meritocrática que perpassa toda a trajetória da sua carreira? Sem dúvidas, é uma posição política e que encontra um apoio externo fundamental na figura dos coletivos negros e movimentos sociais. As Frentes Pró-Cotas em nível local e estadual, o Movimento Negro e o Núcleo de Consciência Negra tem um papel fundamental nessa reivindicação, bem como, as administrações das universidades, ora mais abertas ou fechadas. Na prática, salientamos que todos os agentes envolvidos defendem seus interesses em torno de *alguma* política afirmativa e em torno de *algum projeto de igualdade*.

A seguir apresentamos dois exemplos ocorridos em São Paulo, de PAA no ensino superior e suas principais implicações. O primeiro, sob protagonismo dos reitores das três universidades estaduais paulistas e do governador do estado de São Paulo, o PIMESP e, o segundo, sob protagonismo do coletivo negro da UNESP que culminou na aprovação das cotas nesta instituição. Ambos foram pontos de inflexão no interior do debate das PAA no Estado de São Paulo; um como alternativo às reservas de vagas e o outro como uma experiência de articulação e pressão à gestão da universidade que até então, não ofertava nenhuma política afirmativa.

2.4 O CASO DO PROGRAMA DE INCLUSÃO COM MÉRITO NO ENSINO SUPERIOR PAULISTA (PIMESP) E A ADESÃO ÀS COTAS SOCIAIS E ÉTNICO-RACIAIS NA UNESP

Apresentaremos o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista – PIMESP – pois assim como o PAAIS, o PIMESP surgiu como um programa alternativo às cotas no Estado de São Paulo. Na realidade, foi uma estratégia do governo do Estado, junto aos reitores das universidades estaduais paulistas (USP, UNICAMP e UNESP), para responder as reivindicações nacionais e locais por cotas sociais e étnico-raciais nas universidades. Após a divulgação do programa no final de 2012, houve uma recusa por parte do público que compõe as universidades e a sociedade – principalmente dos coletivos ligados a pauta racial e do Movimento Negro – e posteriormente em 2013, ocorreu a aprovação das cotas na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP.

Como foi o processo de decisão pelas cotas sociais e étnico-raciais na UNESP, tendo em vista que anteriormente a instituição não apresentava uma PAA? De que forma a brecha se abriu em favor das cotas nessa universidade, a primeira entre a UNICAMP e a USP a adotar as reservas de vagas? Antes disso, é preciso que compreendamos a proposta do PIMESP e

como ela veio à tona, pois sua divulgação causou uma intensificação dos debates acerca das PAA para as estaduais paulistas.

O Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista (PIMESP), foi pensado inicialmente pelo Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP)⁷⁰ e divulgado no final de dezembro de 2012. Após formulação, o programa foi apresentado ao governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckmin (PSDB) que compareceu em três reuniões e optou em financiá-lo. O objetivo era implementar esse programa nas universidades estaduais paulistas USP, UNICAMP e UNESP, bem como, nas FATECs do Centro Paula Souza, FAMEMA (Faculdade de Medicina de Marília) e na FAMERP (Faculdade de Medicina de Rio Preto).

O PIMESP visava incluir progressivamente, a partir de 2014, 50% de alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas em cada curso e turno nas universidades paulistas, sendo 35% dos autodeclarados pardos, pretos e indígenas. Esta meta tinha o prazo de 3 anos para ser atingida.

Os cursos que o programa contemplava seriam ministrados pelo Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES) em parceria com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e com duração de dois anos de forma semipresencial (50% presencial e 50% à distância). Eram duas mil vagas para alunos que estudaram integralmente o ensino médio em escola pública, metade destas destinada aos alunos PPIs e, aqueles que tivessem renda mensal inferior a 1,5 salários mínimo teriam metade de um salário como uma bolsa de incentivo.

Sobre o critério de seleção do PIMESP, o que ficou claro – haja vista poucos detalhes e esclarecimentos que foi divulgado – era que cada universidade e FATEC's teriam um “Plano Institucional de Recrutamento”, a fim de preservar a autonomia de cada instituição. Então, dentro do plano geral do PIMESP, cada universidade poderia selecionar de forma autônoma os seus discentes e, se desejassem, poderia manter os seus respectivos sistemas de pontuação acrescida. A UNESP divulgou uma nota de esclarecimento sobre o seu Plano de Recrutamento, dizendo que o acesso ao ICES seria pautado na nota do ENEM.

⁷⁰ A convite do CRUESP para os debates de formulação, compareceram: a diretora superintendente do Centro Paula Souza, Laura Laganá, o presidente da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), Carlos Vogt, o presidente da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Carlos Lafer e o diretor científico da mesma instituição, Carlos Henrique de Brito Cruz. Além destes, Secretários de Estado atuantes nas áreas da Justiça, do Trabalho e da Ciência e Tecnologia, juntamente com pró-reitores de graduação e alguns técnicos/especialistas das instituições. Programa UNIVESP TV. “Ensino Superior Especial”. Disponível em < <http://www.youtube.com/watch?v=UOtWtT6TbUg> > Acesso em: 19 de novembro de 2013.

Diante disso, os representantes de cada instituição ressaltaram – em entrevista na UnivespTv – que cada plano terá *o critério do mérito preservado*.

Os alunos que concluíssem os dois anos de curso no ICES com duração de 1.600 horas e conseguissem 70% de aproveitamento poderiam ingressar nas universidades estaduais paulistas (USP, UNICAMP, UNESP, FAMEMA e FAMERP) e optar por uma vaga de acordo com o seu rendimento, sem a necessidade de fazer o vestibular ou escolheriam as FATECs do Centro Paula Souza. Aqueles que concluíssem apenas um ano de curso, com aproveitamento de 70%, teriam ingresso garantido em cursos das FATECs, cuja vaga também era escolhida baseada no desempenho. O Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES) integrado ao PIMESP, além da inspiração nos “Colleges”, teve como influência o Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) da UNICAMP.

O ProFIS é a outra modalidade de ação afirmativa da UNICAMP, elaborado no primeiro semestre de 2010 por um Grupo de Trabalho instituído pela Pró-Reitoria de graduação e aprovado pelo CONSU em 9 de setembro de 2010, para início no ano seguinte. São ofertadas 120 vagas que são ocupadas de acordo com o *mérito* de cada estudante, isto é, para os melhores alunos/as das 93 escolas públicas da região de Campinas, cuja seleção baseia-se na nota decrescente do ENEM. A distribuição se dá para o primeiro colocado de cada escola e, assim, sucessivamente, até todas as vagas estarem ocupadas.

Esse programa consiste em um curso interdisciplinar de dois anos, capaz de contemplar *habilidades essenciais* de todas as áreas do conhecimento e constituiu-se a partir de “[...] 28 disciplinas obrigatórias, totalizando 109 créditos, além de 8 créditos eletivos, sendo que 40% dos créditos a atividades práticas que ocorrem em sala de aula, laboratórios, projetos de iniciação científica [...]” (CARNEIRO, GONÇALVES, ANDRARE, 2012).

Após concluído, os estudantes tem a possibilidade de ingressar em um dos 61 cursos de graduação na UNICAMP sem a necessidade de realizar a prova do vestibular tradicional. O critério de escolha do curso é pela nota das disciplinas realizadas no ProFIS e, também de forma decrescente, escolhem a graduação disponível de acordo com uma tabela de vagas. Para auxiliar a permanência dos ingressantes durante o curso do ProFIS é concedida uma bolsa mensal de 400 reais, além de auxílio alimentação, auxílio transporte e também apoio pedagógico em todo processo. Esses auxílios são ofertados pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE). Depois de concluído, os discentes recebem um diploma de curso sequencial de ensino superior.⁷¹ Os estudantes do ProFIS também aderiram a greve da UNICAMP no dia

⁷¹ Informações no site do programa: Disponível em: < <http://www.prg.unicamp.br/profis/index.html> > Acesso em: 03/09/2014.

16 de maio, tendo como reivindicação moradia, progressão da bolsa para os discentes que entram na graduação, uma sede no centro acadêmico, dentre outras.

Essa foi a inspiração para o PIMESP. Contudo, as reações contrárias ao programa foram várias. A USP se posicionou contra e, no ano seguinte, após contestações dos movimentos sociais e negros, propôs a elevação na quantidade das bonificações destinadas aos indígenas, pretos e pardos da escola pública nos vestibulares. Em uma mesa de debate realizada na universidade com as docentes Eunice Durham, Lighia B. Horodynski-Matsushigue e Maria Hermínia Tavares de Almeida, pautada na discussão de cotas e do PIMESP, as mesmas se posicionaram contra a forma com que foi elaborado o programa. Defenderam reformulações sobre a grade curricular, definição mais detalhada do Plano Institucional de Recrutamento, além da importância da vivência na universidade, considerando que o curso fosse 100% presencial, aspecto fundamental para indivíduos que almejam ingressar na universidade.

Não só as professoras citadas não foram favoráveis ao PIMESP, mas também a Associação de Docentes da USP (ADUSP, 28/02/2013) e a Frente Pró-Cotas Raciais da USP e da UNICAMP. Em nota de repúdio, as duas Frentes Pró-Cotas apontaram a falta de debate com os movimentos sociais e com as comunidades universitárias durante a formulação do projeto, divulgado “de cima para baixo” e exigiram que houvesse a implementação das cotas em diálogo com as necessidades dos movimentos sociais. Outra crítica foi feita ao caráter de discriminação negativa embutido no PIMESP, pois a etapa intermediária semipresencial contida no curso de dois anos teria um viés segregacionista e elitista, o que poderia desestimular mais do que integrar de fato os alunos na vida e no ambiente universitário.

Manifestações de repúdio ao PIMESP também foram organizadas pelo Movimento Estudantil da UNESP, em que as cotas, assim como atualmente está na pauta da greve da UNICAMP, entraram na pauta de reivindicação do movimento que à época ocupou por três meses a Reitoria da instituição. No mês de julho de 2013, Helenira Rezende do Diretório Central dos Estudantes fez o seguinte relato:

Não menos importante, temos também o ataque do governo do Estado de São Paulo com o projeto do PIMESP (Programa de Inclusão por Mérito no Ensino Superior do Estado de São Paulo), o qual impõe uma barreira à verdadeira inclusão nas universidades por meio das cotas. Este projeto impõe um curso semipresencial de dois anos para a inclusão de alunos cotistas, o que representa um enorme racismo e subestima a capacidade do estudante cotista, além de não oferecer uma real complementação ao conhecimento deste aluno, devido à grade que tem cursos como Gestão de tempo, Empreendedorismo entre outros. (Nota de Helenira Rezende. DCE, Brasil de Fato 16/07/2013).

O momento em que a UNESP aderiu às cotas foi analisado pela organização política denominada Canudos⁷², movimento que esteve à frente da reivindicação. No relato, Canudos aponta como ponto de partida a greve estudantil iniciada em 2013 nas unidades Ourinhos, Assis e Marília. A greve teve a seguinte pauta: “Cotas Sim! Pimesp Não! Permanência Estudantil; Democracia na Universidade; Não à repressão aos movimentos sociais”. Agregou “[...] 12 unidades com greve estudantil, 11 unidades com greve de servidores técnico-administrativos e seis unidades com greve de servidores docentes.”

Quando termina a greve e a desocupação da Reitoria

[...] o movimento saiu com uma pauta de negociação em que garantia a implantação da política de cotas, bem como outras pautas como bolsas-auxílio e a criação de uma Comissão Permanente de Permanência Estudantil (CPPE), composta por estudantes, servidores docentes e técnico-administrativos de maneira paritária.

Em total foram mais de três meses em greve, e ocupações de direções, de campi universitários em diversas unidades do interior de São Paulo e, em agosto, a reunião do Conselho Universitário da UNESP veio a ratificar a implantação das cotas na universidade. Tal implantação se deu não pelo projeto defendido pelo movimento estudantil, que queria garantir maior proporção para as cotas raciais, aderindo à proposta da Frente Pró-Cotas do Estado de São Paulo, porém, ainda assim o resultado caracterizou um avanço que enfrentava forte resistência da instituição (CANUDOS s/d.)⁷³.

Entre as três universidades aqui mencionadas, a gestão da UNESP foi a única que se pronunciou publicamente favorável ao PIMESP, porém pedindo maiores detalhes do programa⁷⁴. Diante da falta de diálogo em sua formulação junto ao público que buscava atingir, o PIMESP provocou reações contrárias dos docentes e discentes das universidades, dos movimentos sociais – internos e externos a universidade –, especialmente dos negros. Enquanto a USP e a UNICAMP realizaram, após a divulgação do PIMESP, ajustes em seus programas de inclusão, a UNESP em seu vestibular de 2014 passou a reservar 15% das vagas para os alunos que cursaram o ensino médio em escola pública, ou seja, das 7259 vagas, 1134 seriam aos alunos de escola pública e 391 aos alunos PPI.

A greve e a mobilização dos estudantes foram fundamentais nesse processo decisório. No mesmo ano a universidade começou um plano de metas que prorrogou até 2018 o prazo para a concretização das 50% das vagas para alunos da rede pública. Atualmente, no

⁷² Informações em: CANUDOS < <http://coletivocanudos.blogspot.com.br/p/surge-canudos.html> > Acesso em: 12/01/2016. Considerando a USP e a UNICAMP, a UNESP antes das cotas era a estadual paulista com maior taxa de inclusão de estudantes das escolas públicas – cerca de 40%.

⁷³ Ver: < <http://coletivocanudos.blogspot.com.br/p/surge-canudos.html> > Acesso em: 12/01/2016

⁷⁴ UOL. Unesp aprova ‘cotas’ mas pede mais detalhes do projeto (26/04/2013).

Manual do Candidato⁷⁵ da instituição, a distribuição das vagas é pelo Sistema Universal e pelo Sistema de Reservas de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP). Esta última modalidade é reservada para até 35% das vagas (2.603) em cada curso de graduação. Destas vagas reservas, são destinadas 35% (910) para alunos autodeclarados PPI (SRVEBP + PPI).

Como visto a luta por cotas no contexto de São Paulo se intensificou a partir da constitucionalidade das cotas raciais em 2012, bem como com a aprovação da chamada Lei de Cotas para as universidades federais e emergência do PIMESP. Percebe-se, portanto, que as reservas de vagas expressam um campo de luta de contrários. O contexto de São Paulo apresenta duas das maiores universidades públicas brasileiras relutantes em aderir as cotas diante de um contexto nacional que avançou nesse viés na última década. Um dos argumentos presentes na UNICAMP e na USP é que com os seus respectivos programas de bônus a qualidade, a excelência em pesquisa e o mérito acadêmico estão mantidos. Ou, nas palavras do físico e ex-Reitor da USP, José Goldemberg, após a aprovação das cotas na UNESP:

As universidades paulistas são **autônomas**. Elas podem escolher se aceitam o Pimesp. A decisão da Unesp não necessariamente será seguida pela Usp e pela Unicamp. **Sou contra as cotas porque baixam o nível das universidades** num momento em que o Brasil precisa se tornar mais competitivo – e isso passa pela qualidade do ensino. Tenho simpatia pela ideia de **metas** para aumentar a participação de setores menos privilegiados na universidade. Mas esses alunos têm de se **esforçar**. O jeito é criar cursos preparatórios para complementar os conhecimentos dos candidatos da escola pública. Na verdade a solução definitiva seria **melhorar o ensino médio em geral**.⁷⁶ [grifo nosso].

Até aqui tivemos o objetivo de expor os processos decisórios em torno das cotas na UEL e na UNICAMP, bem como a experiência de implementação das cotas na UNESP e a divulgação do PIMESP como momentos pontuais de lutas em torno de *alguma igualdade*. Por que enfatizamos esse último aspecto? Ora, tanto os agentes que recusam as cotas como critério de seleção à universidade, quanto os que as apoiam têm em vista a defesa de um projeto de sociedade e de futuro que passa por diferentes concepções de igualdade, de raça e de enfrentamento das desigualdades sociais e raciais neste nível de ensino. A defesa em torno de uma “igualdade” sustenta uma dimensão do que se considera central e, inevitavelmente, desconsidera ou secundariza outras.

⁷⁵Disponível no site da Fundação Vunesp.

⁷⁶ Ver conteúdo do Jornal: **Estadão** / O Estado de São Paulo. “DEBATE: Decisão da Unesp influenciará o debate sobre cota na USP e na Unicamp” (27/03/2013). Disponível em: < <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,debate-decisao-da-unesp-influenciara-o-debate-sobre-cota-na-usp-e-unicamp-imp-,1026000> > Acesso em: 09/10/2013.

O panorama comparativo de cada experiência reconstruída nos permite traçar alguns aspectos gerais. Em uma sociedade marcada de forma estrutural pelo racismo, como é a brasileira, a meritocracia muitas vezes não considera a raça como um aspecto relevante, o que dificulta o enfrentamento dessas desigualdades raciais em certos contextos. Como contraponto, as experiências da UEL, da UNESP e das recentes adesões às cotas na Pós-Graduação da UNICAMP indicam uma reversão dessa *insensibilidade à raça*, sem abrir mão do critério meritocrático na seleção dos estudantes.

Dito de outro modo, a meritocracia é um argumento que aparece na resistência, na reivindicação e também na avaliação das PAA de cotas que é o caso da UEL. É a mobilização e a luta política travada entre os vários agentes que impactam os sentidos da meritocracia. Sugerimos três possibilidades de compreender melhor com a meritocracia é referenciada no debate das políticas de ações afirmativas: a meritocracia da nota do vestibular, a meritocracia da nota da graduação e como um valor socialmente construído.

CAPÍTULO 3

A MERITOCRACIA E AS SUAS VÁRIAS DIMENSÕES

Ora, a universidade é uma *instituição social*. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada (CHAUÍ, 2001, p.35).

Ao abordar a universidade como expressão do contexto social, político, econômico e cultural a que pertence, de início, consideramos a sua natureza de classe e suas contradições. Descarta-se, portanto, a ideia que paira acerca dessa instituição social como um espaço neutro e objetivo de produção do saber, seja por meio de quem produz ou do produto que resulta dessa atividade. Uma forma de reprodução da universidade – classista – está na seleção dos estudantes, ou seja, por meio dos exames, face visível da seleção (TRAGTENBERG, 2002).

A seleção dos estudantes pelas provas dos vestibulares comporta uma face visível que, à primeira vista, apresenta-se por meio de uma dimensão objetiva, racional e democrática ao passo que “o vestibular é aberto a todos”. A vaga será do indivíduo que apresentou o desempenho suficiente para tanto. Contudo, há outra dimensão que nem sempre é notada com clareza, a qual chamamos de face “invisível” da seleção que é capaz de problematizar, justamente, essa meritocracia instalada no exame. A face visível da seleção é representada pelo mérito da “nota”, momento pontual do desempenho dos estudantes, enquanto que a face invisível revela o processo social que cada indivíduo está inserido. O que nem sempre é perceptível é a existência de relações sociais que tendem a reproduzir e concentrar poder e prestígio nas mãos dos que estão mais aptos, entende-se aqui, preparados e treinados para o tipo de prova, o que significa dizer que favorecem aqueles que já possuíam poder e prestígio anteriormente.

Se a meritocracia da nota no vestibular revela a face visível deste processo, que distribui os alunos nas graduações de acordo com o desempenho de cada um, a face invisível da seleção é o processo social que favorece os filhos da classe média e alta na competição supostamente “aberta” e democrática. O capital cultural, social e econômico que suas famílias possuem opera em benefício próprio, tanto na preparação dos alunos, quanto nos resultados alcançados.

O vestibular escolhe os escolhidos. Quem é escolhido economicamente e socialmente tem potencialidades em torno de habilidades intelectual de verbalização, de raciocínio abstrato, de passar pelo chamado filtro aparentemente educacional ou cultural que é o vestibular. Eu acho qualquer seleção, em tese, execrável, especialmente educacional, porque ela mascara uma seleção preexistente. Eu não posso falar de igualdade de oportunidade, sociedade aberta e que a educação é um dever do Estado, quando eu percebo que a educação apenas confere um poder simbólico a quem já tem poder real (TRAGTENBERG, 1999, p.131 *apud* SILVA, 2009, p.169)

A hipótese que norteia essa pesquisa é de que a meritocracia no interior das PAA é contextual e pode ser um recurso tanto para os agentes envolvidos na recusa às ações afirmativas de cotas, quanto para aqueles que a defendem. De toda forma, esse argumento nunca é deixado de lado no interior desses dois grupos quando se pensa a formulação de uma PAA. Esses dois “usos” do mérito e da meritocracia podem ser desdobrados em pelo menos três dimensões: a meritocracia da nota do vestibular; a meritocracia na nota da graduação (tida como um critério para avaliar a política de cotas no sentido de rendimento dos cotistas); e a meritocracia enquanto valor socialmente construído. Desenvolveremos cada uma dessas dimensões a fim subsidiar o debate da meritocracia e de contribuir de forma prática para as pesquisas que se inserem na temática das PAA nas universidades brasileiras.

3.1 O MÉRITO DA NOTA DO VESTIBULAR

O processo de admissão à universidade é complexo e se relaciona com valores e objetivos da instituição. O conceito de mérito é relevante nesse processo, haja vista que nenhuma universidade visa selecionar estudantes *sem mérito* para usufruir das oportunidades educacionais, dos benefícios e garantias posteriores oriundas da formação. Esses benefícios são individuais e coletivos, uma vez que o retorno também se dá à sociedade por meio de quadros profissionais qualificados, por isso, faz-se necessário que as poucas vagas das instituições públicas sejam destinadas aos estudantes com base em um recurso *potencialmente valioso*, o mérito (BOWEN & BOK, 2004).

Bowen e Bok (2004, p.395) em *O Curso do Rio* apontam que: “[...] dizer que a consideração do mérito deve nortear o processo de admissão equivale a formular perguntas, e não respondê-las.” A meritocracia da nota do vestibular é um norteador do processo de admissão e não é um indicador infalível no que tange a outras características e qualidades dos estudantes, por exemplo, a capacidade de alto aproveitamento acadêmico.

À primeira vista o significado de mérito da nota mais alta revela o aluno que mais se empenhou para obtê-la, isto é, os esforços despendidos no processo seletivo resultaram em maior nota (face visível da seleção). De acordo com esse ponto de vista é justo e, portanto, mérito do indivíduo ocupar a vaga em disputa. Contudo, a nota em si não releva outras variáveis indispensáveis para entender a trajetória que direcionou o estudante a atingir determinado resultado (face invisível da seleção), entende-se a condição socioeconômica familiar capaz de proporcionar estudos e uma preparação de qualidade, por exemplo, cursos e atividades complementares envolvidos na formação, dedicação exclusiva aos estudos e tantas outras formas de preparação e treinamento.

Nem sempre o aluno com a nota mais alta quer dizer que tenha sido o que mais se empenhou na escola (BOWEN & BOK, 2004). Em outras palavras, o critério meritocrático da nota no vestibular não é infalível e inquestionável, apenas norteia o processo de seleção com base em valores e objetivos da instituição. Por exemplo, o estudante que não é excepcional, mas que apresenta uma nota mediana e que tenha vivenciado situações de discriminação racial e formação de má qualidade pode ter se “esforçado” muito mais para obter essa nota do que um aluno que, distante dessa realidade, domina os conteúdos necessários em decorrência das estratégias e treinamento de estudo, apoio familiar, econômico e cultural. Podemos estender e comparar os exemplos de acordo com diversas variáveis (gênero, raça e etnia, geração, classe e etc.).

Em determinados momentos, a meritocracia representada pela “nota da entrada” pode ser uma justificativa “prática” dos êxitos e fracassos, isto é, uma forma mais “simples e eficaz”, sem qualquer juízo de conteúdo, de explicar diferentes resultados em um processo seletivo. Evidentemente que nem sempre os indivíduos consideram que os resultados diferentes sejam frutos de desigualdades anteriores, mas oriundos do desempenho, esforço, mérito e aptidões. Ou seja, a forma de entender tal fenômeno de maneira mais objetiva no seu sentido “estatístico” revela um dado concreto baseado na meritocracia, enquanto que outros critérios, como os sociais, econômicos e étnico-raciais, podem ser vistos como muito “subjetivos” e também potencialmente questionadores do mérito.

O que queremos dizer é que a dimensão do *mérito da nota do vestibular* revela a ênfase no desempenho do estudante em um momento pontual. Tal dimensão do mérito enquanto ponto de “chegada” do estudante está intimamente relacionado com o ponto de partida e com o processo social que o indivíduo percorreu até o momento da prova do vestibular. À vista disso, o mérito da nota está calcado em um processo socialmente construído, cujo sucesso ou o fracasso vinculado ao indivíduo relaciona-se com a questão

cultural, racial e de classe social à qual pertence. O que há de comum em ambas as formas de explicar os diferentes desempenhos expressos na “nota” do vestibular, é que a meritocracia é um recurso que pode justificar ou questionar um tipo de desigualdade. Ambas buscam entender e explicar uma dimensão da desigualdade.

A perspectiva que Pierre Bourdieu lança à reprodução social e ao sistema escolar (francês) nos auxilia na compreensão de alguns mecanismos de conservação social que são pouco visíveis a “olho nu”. O mérito pode ser considerado um deles, na medida em que se apresenta como um critério de seleção à universidade, altamente democrático, mas também pode reproduzir desigualdades preexistentes.

Neste sentido, o sistema escolar se apresenta de dois modos: como um mecanismo de mobilidade social e, ao mesmo tempo, tende a ser um eficaz instrumento de conservação social “[...] pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (BOURDIEU, 2007, p.42)⁷⁷. O meio familiar transmite um ethos (valores interiorizados que remetem a sua posição social) e um capital cultural de forma indireta a seus filhos, influenciando no êxito escolar e nas expectativas escolares.

O capital cultural pode ser apreendido entre o nível cultural global da família (expresso na diplomação, na classe social, no domínio e acesso a bens culturais, na linguagem) e os êxitos escolares. O teórico francês formulou o conceito de capital cultural justamente para abordar as desigualdades existentes nos êxitos escolares de crianças de classes sociais distintas, de modo a romper com as explicações das teorias do capital humano e das aptidões naturais (NOGUEIRA & CATANI, 2007).

Trazer à tona essas questões é questionar o mérito individual e pontual da nota obtida no vestibular como dom natural e aptidão natural, ou como ressaltam Bowen e Bow (2004, p. 396) a ideia que parece perfeitamente justa de “direito” de ocupar a vaga mediante maior nota obtida, o que na realidade, não é “direito detido por ninguém”. Além de questionar a aptidão inata ou o dom que indivíduos possuem frente a determinadas situações, o conceito de capital cultural também contesta a teoria do capital humano. Esta última, por exemplo, explica as diferenças salariais e de qualidade de mão-de-obra da seguinte maneira:

⁷⁷ Originalmente publicado em 1966, *Revue française de sociologie*. Este texto encontra-se na coletânea organizada por Catani e Nogueira 2007.

Diferentes pessoas incorporam diferentes quantidades de capital - capital humano. Este capital é fruto de investimento, especialmente em educação, e este investimento é resultado de decisões racionais que envolvem comparações de taxas de retorno e taxas de juros do mercado, como qualquer outro investimento. Na medida em que o investimento em capital humano é realizado sobretudo em educação (muito particularmente em educação formal), as diferenças de qualidade de mão-de-obra são vistas principalmente como diferenças em habilidades cognitivas (LIMA,1980 p.219).

Há uma tendência no bojo dessa teoria, bem como das explicações de diferentes desempenhos por meio das disposições, capacidades, aptidões, talentos e dons de admitir certa desigualdade *natural*, pois como ressalta Ricardo Lima (1980), as habilidades na teoria do capital humano não podem ser igualadas, somente as oportunidades⁷⁸.

À luz das contribuições de Bourdieu, a herança cultural que a família transmite – tanto as mais abastadas, quanto as mais pobres – não é um processo claro de aprendizagem ou um investimento racional, e sim um *processo osmótico*. A metáfora que o autor utiliza de *processo osmótico* é no sentido da não percepção explícita e consciente do ato, como se fossem vontades e gostos naturais ao meio de socialização que o sujeito pertence, diferentemente de possuir, geneticamente, tais disposições.

[...] mesmo na falta de qualquer processo metódico e de qualquer ação manifesta, o que contribui para reforçar, nos membros das classes cultas, a convicção de que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões, essas atitudes, que, desse modo, não lhes parece resultar de uma aprendizagem (BOURDIEU, 2007, p.46).

As *condições objetivas* balizam esses “esforços”, bem como as expectativas da família sobre o futuro dos filhos na escola definem atitudes dos pais sobre as escolhas para o filho, bem como do filho frente à escola. A interiorização de um destino – mesmo que transpassado de gosto, mérito, vocação ou dom – é objetivamente determinado. Essas atitudes estão relacionadas com as esperanças subjetivas que cada grupo social possui, fruto das condições e oportunidades objetivas, progressivamente interiorizadas ao longo da vida (BOURDIEU, 2007).

Assim sendo, a nota do vestibular aponta duas reflexões: a primeira é que o critério meritocrático do ingresso expresso na prova enquanto um mecanismo de seleção aberto e democrático tem eficácia objetiva e pontual na avaliação do estudante. É um critério universal de avaliação que justifica a entrada na universidade pelo desempenho empreendido na prova.

⁷⁸ A crítica do autor é acerca da produção bibliográfica do tema da década de 1960.

Foi o resultado desta face visível da seleção que começou a ser questionado pelo Movimento Negro no Brasil, isto é: as universidades brasileiras são historicamente compostas por pessoas brancas em um país que predominantemente não é branco. As políticas de ações afirmativas, em especial as cotas raciais e sociais, seriam a possibilidade de reparar a história da população negra e pobre que estava fora do espaço da universidade.

A segunda é que o mérito individual do aluno não é obra exclusivamente individual, mas é construída coletivamente, portanto a explicação puramente meritocrática de obtenção ou não do êxito numa prova de vestibular, marcadamente seletiva pela nota, é insuficiente para evidenciar a essência de uma trajetória predeterminada por condições materiais objetivas e esperanças subjetivas. O mérito da nota do vestibular explica parte do processo histórico de presença branca na universidade brasileira e da ausência negra, por vezes desejada neste espaço e hoje contestada. Justamente lançando mão do mesmo critério meritocrático é que após os primeiros anos e a primeira década de inclusão racial e social na universidade brasileira, esses novos agentes demonstraram que a excelência e o mérito acadêmicos se mantêm.

3.2 O MÉRITO DA NOTA DA GRADUAÇÃO

A meritocracia da nota da graduação é um critério utilizado em pesquisas de avaliação da PAA, medida pelo desempenho dos cotistas em relação aos não cotistas. Significa, portanto, selecionar as notas dos estudantes durante os cursos de graduação e compará-las as entre alunos cotistas e não cotistas e entre os diferentes tipos de cotas, isto é, entre os diferentes desempenhos. A maioria das pesquisas revela que os cotistas oriundos da escola pública, dentre eles os negros, apresentam desempenho, por vezes, superior comparado ao aluno ingresso do sistema universal, bem como um desempenho aproximado ou uma diferença pouco significativa.

Na UEL, José Carlos Dalmas et al (2010) verificaram que nos dois primeiros anos das cotas sociais e raciais, os cotistas evadiram menos que os ingressantes das escolas particulares⁷⁹ e acerca do desempenho, apontaram:

⁷⁹ “Observa-se que a evasão (alunos que desistem dos cursos) é maior que o dobro no sistema universal. Em 2005 o sistema universal apresentou uma porcentagem de 7,88%, contra 4,09% de alunos oriundos de escola pública e 3,94% de afro-descendentes. Em 2006 os estudantes que ingressaram pelo sistema universal mostra uma porcentagem de 6,77% contra 3,13% de alunos oriundos de escola pública e 3,18% de afro-descendentes.” (DALMAS, e. al. 2010, p.10).

Verifica-se uma diferença muito pequena na média geral. No ano de 2005 os ingressantes pelo sistema universal obtiveram uma média geral de 7,31, os oriundos de escola pública de 7,39 e os afro-descendentes de 6,98. Em 2006 os que ingressaram pelo sistema universal obtiveram uma média geral de 7,51, os oriundos de escola pública de 7,19 e os afro-descendentes de 6,67. Mesmo quando se observa curso a curso as diferenças permanecem pequenas (DALMAS, et. al. 2010, p.11).

Com a primeira avaliação das cotas na UEL os sete primeiros anos da política confirmaram a pesquisa anterior. Os níveis de excelência se mantiveram, dado confirmado por todos os representantes da Pró-Reitoria de Graduação, além de ter ocorrido uma maior inclusão dos alunos da escola pública e de camadas mais pobres da população. Houve, portanto, aumento na taxa de estudantes com renda familiar de até 3 salários mínimos⁸⁰.

Assim como na UEL, a UNICAMP apresentou resultados positivos em 2005. O PAAIS foi formulado justamente com o objetivo de “[...] melhorar o desempenho médio dos estudantes da Unicamp através de uma política de inclusão social” (TESSLER, 2006, p.15), uma vez que seguiu a hipótese baseada no estudo prévio que confirmava que os estudantes das escolas públicas melhoravam, ao longo do curso, o desempenho em relação ao vestibular, mais do que os das escolas particulares. A pesquisa⁸¹ anteriormente confirmou tal hipótese. Dos 2829 alunos ingressantes, 931 foram optantes do programa e em 44 dos 55 cursos, sendo que em 31 desses cursos ocorreu melhora estatisticamente significativa. “Em 29 cursos, os alunos do PAAIS tiveram não só uma melhora em relação ao desempenho obtido no vestibular, mas também um rendimento acadêmico médio maior do que os demais.”

A meritocracia da nota da graduação como um recurso para avaliar as PAA por meio do desempenho atribui à meritocracia um critério de verificação da excelência do ensino e da instituição que é, na prática, uma forma encontrada pelos gestores e pesquisadores da área de averiguar se a qualidade da instituição e dos cursos foi mantida. Por um lado, essa maneira de avaliar a PAA é baseada no argumento receoso dos grupos e agentes que conferiam aos alunos da rede pública um despreparo relativo à baixa qualidade do ensino ofertado. Por outro, esse “pré-conceito” foi desmistificado por grande parte dos resultados.

Esse receio em relação ao despreparo dos ingressantes é uma constante nos debates sobre PAA. Em recente assembleia de professores da UNICAMP, ocorrida no fim de junho de

⁸⁰ “[...] sem o sistema de cotas [2004], o ingresso de alunos dessa faixa de renda foi de 15% e nos anos de 2008 e 2012 a taxa dobrou, a percentagem foi de 31,5 e 29,0 respectivamente. Por outro lado, diminuiu a taxa de ingressantes oriundos das camadas economicamente mais elevadas da sociedade. Os estudantes pertencentes às famílias com renda familiar acima de dez salários mínimos passaram de 34,6% em 2004 para 16,3% em 2012.” (SILVA, 2014, P.228).

⁸¹ Vestibular 2007. Estudantes de Escola Pública tem rendimento superior. (s/d. s./p.) Disponível em: < https://www.comvest.unicamp.br/vest2007/rend_academico.html > Acesso em: 19/05/2016.

2016 devido a greve, manifestações públicas de professores contrários às cotas foram formuladas com esse argumento. Esses professores diziam temer que sua própria situação também pudesse ser “precarizada”, em razão da “desqualificação dos ingressantes”⁸². O interessante a notar é que a própria universidade lançou comunicados com pesquisas que mostram justamente o contrário, ou seja, que o rendimento dos alunos beneficiados pelo PAAIS não é diferente dos demais, podendo ser até melhor. Isto alimenta a nossa hipótese acerca dos diversos “usos” atribuídos à meritocracia nas PAA, no sentido de que existem, também, motivações alheias à própria meritocracia na resistência de certos grupos e essas motivações nem sempre são expressas de maneira explícita, ou seja, é preciso ir além do que os próprios agentes falam e problematizar as motivações gerais de posicionamentos que não podem ser apenas explicados por uma “falta de informação”.⁸³

Verificar o sucesso ou não da PAA com base na meritocracia da nota da graduação limita um debate muito mais amplo acerca das desigualdades raciais e sociais da sociedade brasileira. As PAA para ingresso de estudantes negros e pobres independem desse critério, pois são uma reivindicação antiga do Movimento Negro por inclusão, reconhecimento e direitos. Assim como ressaltaram os pesquisadores Bowen e Bok (2004), o critério de mérito na admissão não pode ser retirado dos processos seletivos e nem é este o objetivo, contudo é necessário pensá-lo de forma complexa visando um fim democrático. Queremos dizer que, hipoteticamente, uma modalidade de política afirmativa malsucedida não invalida o propósito, mas subsidia o debate para reformulações.

Importante ressaltar que a PAA de cotas apresenta uma avaliação processual da política, pois o período de avaliação é estipulado previamente em Resolução para balanço e ajustes. Diferentemente, os bônus acrescidos na nota do vestibular como ofertados na UNICAMP sugerem avaliações mais rápidas e pontuais, já que não há como prever o perfil dos alunos, nem a quantidade mínima ou máxima dos ingressos.

No entanto, nota-se que no caso da estadual paulista a meritocracia como um critério de seleção foi uma preocupação evidente e constante na decisão da sua PAA. O PAAIS, embasado nos resultados da pesquisa da década 90, revelou o potencial e o destaque dos alunos das escolas públicas durante a graduação. Assim sendo, a meritocracia foi utilizada para refutar as reivindicações de cotas, na medida em que esse alunado não “precisava” de uma reserva de vagas, mas apenas de um “incentivo” para entrarem em maior número na UNICAMP. Deste modo, prevaleceria o mérito e o esforço do candidato na nota do vestibular,

⁸² Um docente da UNICAMP presente nesta assembleia nos cedeu o depoimento.

⁸³ Aprofundaremos esse aspecto no próximo tópico.

sem rebaixar o nível de excelência da instituição. Lembremos que a formulação do PAAIS ocorreu no momento de grande efervescência do debate polarizado sobre as cotas nas universidades públicas brasileiras. A fala de Tessler revela essa preocupação e o intuito do PAAIS de aumentar a qualidade dos alunos da instituição, visto o potencial singular dos alunos das escolas públicas.

Isso provavelmente não ocorreria se fossem adotadas cotas, se fossem reservadas vagas para quem quer que seja desconsiderando o mérito. O PAAIS demonstra também que mérito não é medido somente pelo desempenho do vestibular e outros parâmetros devem ser considerados para determinar qual a melhor maneira de utilizar os recursos públicos disponibilizados para as universidades públicas. Impor cotas sociais ou étnicas como a única possibilidade de ação afirmativa é uma solução rápida, fácil e potencialmente desastrosa para o sistema universitária brasileiro. (TESSLER, 2006, p.2). [Grifo nosso]

Lançar um olhar de desconfiança às cotas no começo de sua implementação nas universidades brasileiras, além do pouco material produzido pelos pesquisadores brasileiros (desconsiderando experiências indianas e americanas) no momento de decisão pelas ações afirmativas da UEL e UNICAMP (2004 e 2005), é minimamente compreensível, visto que o espaço da universidade é conservador e pouco inclusivo em sua história. Porém, ao passar dos anos, sobretudo, finais dos anos 2000 até o presente ano, 2016, são inúmeros os dados positivos quanto à eficácia das cotas sociais e raciais. Desse modo, o que explica, atualmente, a recusa às cotas na UNICAMP, haja vista pressões internas e externas para a sua implementação?

Dessa situação pontual, emerge uma contradição: se a preocupação inicial do PAAIS da UNICAMP não era só manter, mas elevar a excelência da instituição “investindo” nos estudantes das escolas públicas por meio da atribuição de bônus/pontos, por que somente após uma década de ação afirmativa o maior índice de estudantes ingressos da escola pública deu-se neste ano de 2016? O que explica os anos passarem com uma margem constante de 30% de discentes da escola pública, não aproveitando em maior escala o potencial desses estudantes, sobretudo, nos cursos mais concorridos?

A UNICAMP não está isolada em suas ideias, valores e objetivos. A meritocracia como um recurso ou argumento contrário às reservas de vagas é também presente na USP. Manter a qualidade da instituição e a meritocracia no processo seletivo sem interferência das cotas – como se, por excelência, a reserva fosse antidemocrática, portanto, antimeritocrática –

parece estar apegada a um privilégio de classes sociais abastadas cultural e economicamente, que reconhece o privilégio, muitas vezes, como direito.

Mas uma pergunta se mantém: por que a UNICAMP não fomentou, em anos anteriores, maior inclusão e distribuição dos seus alunos “promissores” nos cursos de graduação? Na prática, a meritocracia defendida pelos formuladores do PAAIS é minimamente contraditória em seus interesses abertamente declarados, qual seja, melhorar o desempenho médio da universidade por meio de uma política de inclusão.

3.3 A MERITOCRACIA COMO VALOR SOCIALMENTE CONSTRUÍDO

Para a maioria daqueles que eram contra as cotas, o grande argumento é de que elas se opunham ao princípio do mérito. Já para alguns defensores das ações afirmativas, as cotas não contrariam o princípio do mérito. Constam ainda aqueles que defendem a adoção das cotas, justamente por elas se oporem a concepção de justiça embutida no princípio do mérito. Essas variedades e indagações sobre o mesmo tema nos remetem, não somente a identificar quem são os seus principais protagonistas, mas também resgatar o entendimento que se tem de meritocracia (SANTOS, 2011, p.154).

Em sociedades modernas e democráticas o mérito representa um modelo de justiça moralmente aceito pela coletividade em que a igualdade de todos é um pressuposto que, do ponto de vista explicativo, torna “justa” algumas desigualdades. Por uma razão fundamental, a validade do mérito em sociedades democráticas e republicanas se dá contrariamente aos privilégios de nascimentos tais como os que existiam em sociedades medievais. Em sociedades onde se proclamam ideias democráticas, ressalta Bourdieu (2007, p.53) se protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

A justiça é uma construção humana e há uma pluralidade de princípios de justiça que envolve a distribuição dos bens sociais de acordo com a cultura, contexto e escolhas políticas de uma sociedade. O direito enquanto aspecto procedimental ou formal de justiça pode ser contestado por considerações acerca da justiça que são aplicadas a situações que envolvem diferentes demandas sociais. (FIGUEIREDO, 1997). Justiça é a *maneira* que uma sociedade *distribui* seus benefícios e uma distribuição feita tendo como base o princípio de mérito tende a ser desigual “[...] pois o mérito requer a adequação de formas de tratamento a qualidade ou ações específicas [...]” e “[...] o seu peso no sistema como um todo é que vai determinar o grau de igualdade dos resultados distributivos.” (FIGUEIREDO, 1997, p.101).

Como ressalta Élise Tenret (2011), os agentes sociais se identificam com esse modelo de justiça social, acreditando que, de alguma forma, os méritos individuais

determinam as posições sociais de cada um na sociedade, ao mesmo tempo em que a idealizam como justa. Aponta que essa “persistência social” da meritocracia é quase que “patológica”. A autora analisou pesquisas acerca do sistema educacional francês e apontou que os melhores colocados na hierarquia social tendem a defender mais fortemente o valor do diploma e a justificar as desigualdades oriundas dessa aquisição. Aparentemente, os “dominados” tendem a elaborar mais criticamente a meritocracia “escolar”. Porém, os dois grupos concordam – mesmo que os fundamentos das críticas sejam sensivelmente diferentes – que há um modelo meritocrático fundado na posse do diploma.

O que nos interessa aqui não é buscar uma definição geral da meritocracia na sociedade brasileira, mas delimitar as suas dimensões no debate das PAA de cotas. Muitas vezes a meritocracia é anunciada como se já trouxesse consigo a sua definição. Na reconstrução do debate que expomos no decorrer dessa pesquisa, a meritocracia muitas vezes apareceu neste sentido, a priori, como algo definido. Consideramos mais relevante entender as atribuições ao mérito no contexto das decisões ocorridas nas universidades, o que implica em dar visibilidade à existência de uma ideologia meritocrática que, a nosso ver, aparece como uma lógica simbólica que justifica desigualdades raciais e sociais tidas como desigualdades naturais entre os indivíduos.

Um elemento fundamental que embasa a meritocracia como um valor partilhado e socialmente elaborado é a justificativa pelo esforço, empenho, talentos naturais ou qualidades individuais à manutenção de posições sociais já consolidadas. Não só tende a justificar pela ordem do merecimento as posições sociais mais ou menos prestigiadas, mas também é um critério “justo” de distribuição de todos os demais bens escassos como é a educação pública de qualidade.

Lívia Barbosa faz uma distinção entre sistema meritocrático e ideologia meritocrática, qual seja: o primeiro, o sistema meritocrático, representa um critério de ordenação social pontual e legítimo para determinados fins e não outros. O caso do vestibular e a sua atuação pontual na avaliação do estudante é um exemplo. Já a ideologia meritocrática é um critério moralmente aceito e correto para explicar a

[...] ordenação social, principalmente no que diz respeito à posição sócioeconômica das pessoas. [...] as únicas hierarquias legítimas e desejáveis são baseadas na seleção dos melhores. Existe, portanto, uma grande diferença entre sistemas sociais meritocráticos apenas para determinados fins e sociedades organizadas a partir de uma ideologia de meritocracia, onde quase toda e qualquer posição social deve ser ocupada pelos melhores com base no desempenho individual (BARBOSA, 1996, p.67, 68).

A ação afirmativa de cotas confronta a ideologia meritocrática e o sistema meritocrático assim expostos por Barbosa. A ideologia meritocrática é confrontada quando os bancos escolares que formam os “melhores” – lê-se, os estudantes inseridos nas graduações de grande prestígio social – são ocupados por aqueles que historicamente estiveram fora deste espaço e, portanto, não se “esforçaram” ou não possuíam os mesmos talentos e atributos dos primeiros. Nesse sentido é que a meritocracia foi utilizada pelos opositores às reservas de vagas na medida em que essa política afirmativa questionou não só a ideologia que valoriza o desempenho individual, mas o próprio sistema meritocrático da prova, contrariando o princípio universalista e individualista do mérito evidenciado na *maior nota*.

Na UEL e na UNICAMP, os agentes empenhados nos processos de decisão pelas cotas elaboraram diferentes significados à meritocracia, inclusive ao mérito relacionado à maior nota. Ao evidenciarmos os agentes que se destacaram em meio a esses processos, também delineamos a configuração do mecanismo de decisão. Perguntamos: como as brechas se abrem a favor das reservas de vagas? Quando comparamos as experiências das duas universidades, percebemos que as estratégias, os convencimentos e os debates que influenciaram as decisões são primordialmente protagonizadas por dois agentes fundamentais: o Movimento Negro e os demais grupos em defesa das cotas e a posição institucional dos órgãos decisórios da universidade (Reitoria), que podem ser abertos ou mais resistentes a essa demanda.

O caso da UNICAMP demonstra que toda mobilização pró-cotas, para obter a aprovação, depende da disponibilidade do Conselho Universitário e do Reitor de inserirem o tema na agenda de debate e de votação. Além do arranjo interno à universidade, a outra opção de instituir cotas é ultrapassá-lo, ou seja, por meio da aprovação de uma Lei Estadual na Assembleia Legislativa do Estado. Porém, a gestão do Estado de São Paulo há mais de duas décadas sob o mesmo partido político (PSDB), pouco fez para avançar essa pauta.

Como vimos anteriormente, as PAA inseridas na agenda de políticas públicas do país ocorreu, sobretudo, a partir das políticas federais promovidas pelo PT. Lima (2015) destaca que com os governos de Lula houve uma profunda mudança na condução das políticas de cunho racial. O marco institucional foi a criação da SEPIR. Posteriormente, outro ponto de inflexão se deu com a aprovação da Lei “de cotas” nº12711/2012 para universidades federais e a aprovação do STF pela constitucionalidade das cotas raciais e de escolas públicas. Estes dois últimos acontecimentos alavancaram a formulação do PIMESP, porém, o programa se constituiu como uma resposta a esse contexto local e nacional na contramão das cotas e das reivindicações do Movimento Negro.

Desse modo, o posicionamento resistente tanto da universidade, quanto do Estado de São Paulo, aprofundaram as reivindicações por cotas nas universidades estaduais paulistas. Foi ainda em 2012 que surgiu a Frente Pró-Cotas da UNICAMP e também a Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo, duas formas de organizar a luta pela instituição de cotas sociais e étnico-raciais na graduação tanto internamente, quanto externamente à universidade. Podemos indicar, portanto, a convergência de duas forças políticas orientadas contrariamente às reservas de vagas na figura do Governo Estadual (orientado politicamente pelo PSDB) e do Conselho Universitário da UNICAMP.

Ao passo que a proposta de cotas raciais e sociais se firmou para os cursos de graduação na UNICAMP e também na UEL, inevitavelmente se fez o debate em torno da meritocracia. Esta última foi empregada enquanto linha argumentativa de recusa às cotas em ambos processos decisórios para denotar o possível rebaixamento da qualidade do ensino universitário devido às possíveis “dificuldades” que esses estudantes teriam para acompanhar o ensino. A presença desta retórica configura-se no conjunto de argumentos contrários a essa política afirmativa que, de fundo, defende a meritocracia calcada na defesa da maior *nota* como único critério legítimo para ingresso à universidade.

Não só a *meritocracia relativa à nota do vestibular*, mas também à *nota da graduação* foram confrontadas e reelaboradas com a decisão política da UEL pelas cotas. Com a adesão às reservas de vagas, a instituição secundarizou aquela meritocracia enquanto sinônimo de maior nota e, a partir da primeira avaliação do sistema de cotas, também confrontou o argumento do possível rebaixamento da qualidade e excelência da universidade. Após a entrada dos cotistas, ambas foram mantidas, revelando que a reivindicação histórica do Movimento Negro por inclusão, reconhecimento e acesso a bens escassos como é a educação de qualidade, não se direcionava contra a meritocracia, mas contra os efeitos da meritocracia.

Isso quer dizer que, enquanto critério de seleção ao ingresso à universidade, a meritocracia por si só, ou seja, da maior nota, antes das primeiras adesões às cotas, era insensível à raça, à questão socioeconômica e à origem escolar dos candidatos. O que esse debate trouxe à tona não foi o desmonte do critério de mérito individual para acesso à universidade, mas o questionamento do critério de mérito como o único capaz de explicar desempenhos diferentes em processos seletivos.

As desigualdades raciais e sociais passaram a fazer parte do rol de explicações capazes de interferir nesses processos, bem como, a aquisição de privilégios oriundos da posição social, econômica e simbólica de algumas classes sociais frente a outras. Esse foi o

primeiro significado elaborado pelos agentes relevantes do processo de decisão pelas cotas em relação ao discurso meritocrático.

No caso do PAAIS, o desenho do programa frisava que com a atribuição de pontos na nota do vestibular, a inclusão social, a autonomia universitária, a diversidade e o mérito seriam contemplados sem a necessidade de estabelecer cotas. Conforme os formuladores do programa, as cotas feririam o mérito que norteia a vida acadêmica. Mas, se esmiuçarmos os propósitos do PAAIS, é possível afirmar que também existe uma secundarização do mérito da nota do vestibular porque atribui-se um “incentivo” ao optante na forma de bônus. E, assim como na UEL, no que se refere à nota da graduação, os estudantes que ingressaram pelo PAAIS mantiveram a excelência dos cursos e da universidade, apresentando em alguns casos, maior nota se comparado aos alunos das escolas particulares.

No entanto, se ambas as instituições, cada uma com as suas especificidades, ressignificaram as duas dimensões do mérito – *da nota da graduação e da nota do vestibular* – e desmistificaram o argumento de que com a entrada dos estudantes negros e de escolas públicas afetaria negativamente a excelência da universidade, porque é tão mais complicado se fazer implementar as cotas na Universidade Estadual de Campinas? Por quais razões esse valor, ou seja, a meritocracia é reafirmada contrariamente às cotas e não outro? O que está implícito nesse debate, ou seja, o que não “fecha” no discurso meritocrático que motiva essa resistência?

Se desejamos ir além do que os agentes já demonstraram com as ressignificações da meritocracia nos contextos decisórios e não-decisórios pelas cotas, é preciso considerar, assim como fez Guimarães (1999), que ela tem um efeito prático na realidade social de alguns grupos. A ação afirmativa não destrói o mérito e também não apresenta a capacidade de universalização da cidadania para todos/as. Diz o autor que o objetivo da ação afirmativa tende a desracializar a curto e médio prazo as “elites meritocráticas, sejam elas intelectuais ou econômicas”. (GUIMARÃES, 1999, p.203). É a composição do topo da pirâmide social que entra em questão.

É importante lembrar que as cotas nas Universidades Públicas brasileiras atingem uma parte ainda muito reduzida do ensino superior brasileiro. Como bem lembrou Márcia Lima (2015), as Universidades Públicas são apenas cerca de 5% do sistema de ensino superior do país. Dessa forma, trata-se de um espaço de elite cultural e econômica onde, grosso modo, os “décimos” das notas determinam quem entra e quem fica de fora.

A seleção à universidade pautada em critérios socioeconômicos e/ou étnico-racial tem por objetivo, haja vista o histórico da universidade brasileira, diversificar os estudantes a

nível cultural e de classe. Essa diversificação está ocorrendo com o passar dos anos, sobretudo, na última década e afeta, de alguma forma, um grupo social bem específico, composto por estudantes oriundos das escolas particulares e em sua maioria brancos. São aqueles aos quais “[...] o modelo meritocrático puro assegura a reprodução de vantagens” (DUBET, 2004, p.546), um legado oriundo do capital cultural e de um *ethos* de classe que contribuem no êxito escolar (BOURDIEU, 2007).

Este é um efeito prático e pontual das políticas afirmativas. Contudo, o que irá conferir positividade ou negatividade a essa diversificação depende da perspectiva e recorte de análise. As teorias e os agentes defendem a igualdade central de algum elemento que é importante e compartilhado no interior da sua abordagem. Como ressalta Amartya Sen (2008, p.44) “[...] Em cada teoria, a igualdade é buscada em algum espaço – um espaço que se considera como tendo um papel central nessa teoria”.

Seja do lado favorável ou contrário às PAA, o que destacamos como fundamental nesse debate é que se trata de uma escolha e de um valor político relacionado à igualdade e ao mérito. As reações dos agentes e das universidades às cotas e aos bônus não são automáticas e descoladas de uma base social e ideológica. As decisões desses agentes apontam para diferentes projetos de sociedade e de universidade. É o caminho de construção e defesa de um tipo de igualdade que está em jogo.

Consideramos que se a meritocracia enquanto valor socialmente elaborado é um critério tido como justo na distribuição de bens escassos, as razões que a fazem permanecer como argumento contrário às cotas na UNICAMP e no interior do Governo Estadual de São Paulo, estão relacionadas à importância ideológica que os agentes sociais conferem a este sentido da meritocracia. Daqui para frente, esboçaremos uma hipótese que não será aprofundada no âmbito desta pesquisa, mas nos indica uma possibilidade de entender o posicionamento de alguns agentes resistente à adoção das cotas sob o argumento meritocrático.

Um efeito prático das PAA de cotas sociais e raciais é diversificar uma “elite meritocrática”, aquela que se insere no espaço da universidade pública, em especial, nos cursos de grande prestígio social. Trata-se, portanto, de uma ação política que afeta um agente específico, tanto materialmente quanto ideologicamente. Os agentes que defendem esse tipo de igualdade resistente às cotas estão calcados em uma base material e simbólica constituída por uma concepção de mundo específica em torno do mérito. Tendo como base as pesquisas já realizadas por alguns teóricos como Décio Saes (1977; 2005), Sávio Cavalcante (2015) e

Jessé Souza (2015), podemos indicar que a ideologia meritocrática atua favoravelmente para a reprodução de uma classe social específica, a classe média brasileira.

Como reação e argumento que responde a interesses de classe média, a ideologia meritocrática justifica a desigualdade não pela via do capital cultural e simbólico de classe média (transmitido como herança imaterial no âmbito familiar), mas pela ordem do merecimento e do esforço individual. Sávio Cavalcante (2015) considera que as reações conservadoras de classe média ocorrem, sobretudo, quando está em curso mudanças sociais, materiais e objetivas que atingem a ideologia que justifica sua posição social. Complementa ainda que isso ocorreu com o avanço das cotas em nível estadual e federal, pois atingiu uma “reserva” de mercado dessa classe social e questionou a validade normativa e prática de mecanismos meritocráticos.

A universidade pública é o meio de reprodução dessa classe que absorve de forma particular, a ideologia dominante de valorização do trabalho e da mobilidade social: isto é, se vê privilegiada enquanto trabalhadores não-manuais, naturalizando a hierarquia do trabalho como fruto de dons e méritos. A distinção entre trabalho manual e não-manual, concepção e execução, hierarquiza o mundo do trabalho e na medida em que a diferença entre elas nunca é um dado objetivo e biológico, é preciso que uma luta ideológica confira validade a essa distinção. As distinções sociais entre os tipos “trabalhos” são gerais a todas as sociedades capitalistas e, no caso específico da sociedade brasileira com seu histórico recente marcado pela escravidão, ocorre uma degradação ainda maior com o trabalho manual, estigma atinente à condição do negro e do trabalho manual que executava. Mesmo após a abolição, continuou em posições mais baixas e degradantes da sociedade capitalista (CAVALCANTE, 2015; SAES, 1977; 2005).

Aqui cabe perguntarmos se a ideologia meritocrática também é funcional para a reprodução de outras classes sociais. Cavalcante (2015, p.18) considera necessário distinguir dois tipos de ideologias: a ideologia de valorização do trabalho em geral e a ideologia meritocrática. O autor, primeiramente, assume que há uma “[...] ideologia burguesa fundamental que informa todas as demais [...]” e é “[...] aquela que valoriza – isto é fornece um sentido e uma ética a – qualquer tipo de atividade laborativa, ou seja, a ideologia de valorização do trabalho duro em geral.” O mérito e a ascensão social estão implícitos à valorização, em todos os grupos e classes sociais, da disciplina e do trabalho duro.

Contudo, o referido autor demarca, entre as classes sociais, uma diferença no modo com que a classe média responde a absorção dessa ideologia de valorização do trabalho em geral. É pela ideologia meritocrática que essa classe se aproxima de forma orgânica da

justificativa “meritória” da sua posição social como superior e privilegiada de trabalhadores não-manuais. A diferenciação, socialmente elaborada entre trabalho intelectual e manual é respaldada pelo sistema de educacional universal. Se as chances de ascensão social estão abertas a todos, somente os que são competentes, talentosos e que se esforçaram para tanto é que ocupam as “melhores” posições sociais (CAVALCANTE, 2015; SAES, 2005).

Isso não é o mesmo que dizer que a meritocracia é um instrumento necessário à ascensão dos filhos da classe média, já que sempre preocupada com uma formação educacional de qualidade, utilizam majoritariamente a rede particular. No fundo, a mesma lógica que justifica a desigualdade (bem como, a distribuição das oportunidades, status, bens sociais, materiais e simbólicos) pelo argumento meritocrático, aparece também como argumento que explica o sucesso e o fracasso no âmbito da educação escolar (CAVALCANTE, 2015; SAES, 1977). Porém, no plano individual e entre as diferentes classes sociais, essa ideologia pode emergir em momentos pontuais.

Essa problematização ressaltada pelos pesquisadores já citados não está centrada na dimensão individual, mas às ações e organizações coletivas de classe. Cavalcante (2015, p.20) ressalta que a ideologia meritocrática não é diretamente funcional à burguesia e nem às classes populares. Para a primeira, a defesa de outros interesses faz-se mais importantes, por exemplo, a preservação de alianças políticas, a livre iniciativa e a propriedade privada, pois as heranças e as propriedades é que estão diretamente relacionadas à sua reprodução de classe. Para as classes populares, a defesa da meritocracia não responde à dinâmica de suas vidas, pois não compartilham de condições sociais e econômicas para manter seus filhos primordialmente nos estudos. E, submetidos à precariedade da vida cotidiana, o reforço dessa ideologia tende a frisar a sua posição social pelo demérito e incapacidade de ascenderem socialmente.

Em outros termos, no agir coletivamente, as classes fundamentais não demonstram apego à ideologia meritocrática como fundamento e marca de um movimento social atuante, embora, individualmente, pessoas de diferentes classes podem incorporá-la para suas metas específicas.

É a classe média que dispõe de condições econômicas para “investir” numa trajetória educacional de qualidade (seja no âmbito privado ou público) para os seus filhos, os quais, como ressaltou Bourdieu, são envolvidos desde a mais tenra idade em um processo *osmótico* de transmissão de capital cultural. O espaço da universidade é o espaço de excelência de formação e reprodução de uma gama de profissionais qualificados e, no bojo dessas profissões, existe uma diferenciação conferida socialmente às mais ou menos prestigiadas,

demandas e concorridas. As profissões liberais, de gerência, controle e supervisão são as que configuram as escolhas principais dos filhos da classe média para atuação no mercado de trabalho.

Não conseguiremos adensar no espaço deste trabalho as implicações do apego ideológico da classe média à meritocracia, porém, justamente ao passo que as PAA de cotas foram introduzidas nas universidades públicas brasileiras o discurso, tendo como eixo o mérito, foi ressaltado. Consideramos, portanto, que além dos *usos* contextuais da meritocracia pelos agentes contrários e favoráveis às cotas, o que está implícito à ideologia meritocrática é uma lógica simbólica que fomenta desigualdades raciais e sociais como naturais e inevitáveis a partir de uma visão que privilegia apenas o ponto de chegada e não o ponto de partida dos estudantes, favorecendo ideologicamente as posições sociais ocupadas pela classe média ou como ressaltou Guimarães pelas “elites meritocráticas”.

A dinâmica da luta política de cada processo de decisão por uma PAA como a que marcou a UEL e a UNICAMP, evidenciaram elementos importantes que indicam uma reconstrução e uma reformulação do debate da meritocracia na sociedade e nas universidades brasileiras. Essa reformulação foi resultado da luta política por reconhecimento, por direito e cidadania, por inclusão social e racial à universidade. Contrariando, por vezes, interesses e concepções de mundo específicas de outros grupos e classes sociais, as cotas raciais e sociais diversificaram esse espaço e novos sentidos foram dados ao mérito e à igualdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O auge do debate sobre cotas sociais e raciais ocorreu nos primeiros anos da década de 2000. O argumento em torno do mérito e da meritocracia apareceu no debate público nacional e nos processos decisórios e não-decisórios pelas cotas na UNICAMP e na UEL da seguinte maneira: as cotas para estudantes das escolas públicas e para os negros provocariam um possível rebaixamento da qualidade do ensino público universitário, haja vista a qualidade questionável da escola pública brasileira e dos alunos oriundos dessa formação.

No conjunto de argumentos contrários e favoráveis às cotas, esta foi a linha argumentativa utilizada por agentes contrários, revelando que além de uma desconfiança inicial às políticas de ações afirmativas, as mesmas comprometeriam o mérito individual. O que estava implícito nesse debate é que o critério mais legítimo para ingresso à universidade – embora questionado pelo Movimento Negro por meio das crescentes reivindicações por cotas – era o mérito calcado na maior nota, independente das particularidades dos estudantes concorrentes.

Uma pergunta guiou a pesquisa: como as possibilidades se abriram e como permanecem, ao longo do tempo, as PAA de cotas sociais e raciais na UEL? Como em determinados contextos, como na UNICAMP, as resistências se mantêm mesmo diante de intensa reivindicação dos coletivos pró-cotas? Na UEL e na UNICAMP a proposta de cotas foi pautada pelo Movimento Negro e apoiada por parte dos demais docentes, discentes e funcionários. O elemento que destoa entre as mesmas é a posição institucional.

A UEL, no momento de decisão pelas cotas, contou com a recepção favorável da Reitora e do Pró-Reitor de Graduação da época. Um *clima institucional* favorável foi fundamental, embora dissensos e estratégias permearam esse caminho. O que motiva a continuidade das cotas na UEL são os resultados positivos relativos à inclusão racial e social e também a organização interna dos agentes que defendem essa pauta, por exemplo, por meio do PROPE e suas ações de apoio e incentivo à política de cotas. Como ocorrerá no próximo ano a avaliação das cotas, o processo de negociação, conflito, revisões e avaliações será retomado, o que nos permite afirmar que essas são etapas interligadas, pois em torno de uma política afirmativa, há uma correlação de forças e interesses divergentes tanto dentro, quanto fora da universidade.

No caso da UNICAMP, não só há uma posição desfavorável do Reitor e do Conselho Universitário às reivindicações por cotas, mas também essa direção é compartilhada pelo Governo Estadual, como vimos com o lançamento do PIMESP em 2012. Portanto, os entraves

institucionais se constituem interna e externamente à universidade e o mecanismo decisório das cotas na graduação deve passar, primordialmente, por uma das duas instâncias máximas. Em contrapartida, a mobilização interna faz-se presente e intensa. Em meio à greve da UNICAMP, o Reitor assumiu incluir o ENEM como critério de conclusão do ensino médio para a participação no PAAIS e a debater novamente as cotas na graduação. Também se comprometeu em disponibilizar todos os dados que forem solicitados sobre o PAAIS, uma vez que a COMVEST não divulga a natureza das escolas públicas dos beneficiados do PAAIS.

Ao retomarmos essas negociações e processos decisórios percebemos que a implementação de diferentes tipos de PAA, as universidades responderam também de formas diferentes, àquele sentido do mérito. Houve, de fato, rebaixamento da qualidade das universidades em contexto a partir das suas PAA? O mérito do estudante optante por cotas/bônus não é considerado no processo seletivo?

A hipótese que norteou esta pesquisa é de que o “uso” da meritocracia é contextual e pode ser um recurso tanto para os agentes envolvidos na recusa às ações afirmativas de cotas, quanto para aqueles que as defendem. A especificidade de cada universidade revelou que os usos do mérito não se resumiram nas duas indagações acima, mas foram desdobrados em pelo menos três dimensões: o mérito da nota do vestibular; o mérito da nota da graduação; e a meritocracia enquanto valor socialmente construído.

Ao especificarmos dimensões do “mérito”, evidenciamos alguns elementos implícitos no debate sobre mérito e ações afirmativas. A dimensão do *mérito da nota do vestibular*, sem a atuação de uma política afirmativa, embora tenha um caráter democrático, privilegia indivíduos e grupos que já possuem uma preparação e treinamento para esse tipo de prova. O capital cultural/econômico que as famílias de classe média possuem opera em benefício próprio durante toda a socialização, isto é, ultrapassando a pontualidade da prova.

A dimensão do *mérito da nota graduação*, recorrentemente um meio para avaliar políticas afirmativas, confrontou o argumento receoso da possível queda da qualidade da universidade, evidenciando que no quesito nota não há distâncias significativas entre beneficiários e não beneficiários. A excelência da produção acadêmica e científica da UNICAMP e da UEL foi mantida após o ingresso de negros e brancos das escolas públicas, bem como, a meritocracia não foi deixada à margem dos processos seletivos.

Na prática, as ações afirmativas, independente do critério, colocaram sob nova perspectiva a ideologia meritocrática que justifica a distribuição de bens escassos aos melhores, mais talentosos e esforçados, criticando também a pontualidade da prova enquanto

sistema meritocrático, uma vez que o princípio universalista e individualista do mérito evidenciado na *maior nota* foi historicamente insensível à raça e às condições socioeconômicas dos estudantes.

A última dimensão que analisamos foi acerca da *meritocracia enquanto valor socialmente elaborado*. O mérito como critério “justo” na distribuição de bens escassos e de acesso a determinadas posições sociais de prestígio e poder, está relacionado com uma concepção específica em torno da igualdade. As PAA de cotas no Brasil expressam um campo de luta e de interesses de vários agentes e instituições, defendendo diferentes tipos de igualdade. Nesse viés, as razões que motivam a permanência da meritocracia como argumento contrário às cotas na UNICAMP e no interior do Governo Estadual de São Paulo, estão, a nosso ver, relacionada à importância ideológica que esses agentes sociais atribuem a este sentido da meritocracia e da igualdade.

Embora não tenha sido a intenção elaborar uma definição geral da meritocracia no Brasil, mas o modo com que emergiu os sentidos da meritocracia por meio das cotas, esboçamos uma hipótese que pode ser desenvolvida em pesquisas futuras e que nos indica uma resposta, mesmo que breve, para compreender a persistência do argumento meritocrático na luta política contra as cotas. A defesa da ideologia meritocrática mostra-se funcional, especialmente, para a reprodução da classe média brasileira, conjunto de trabalhadores “intelectuais” ou “não-manuais”, que conferem à universidade pública, o meio de sua reprodução. A ideologia meritocrática age em favor de interesses específicos dessa classe, justificando a sua posição superior na hierarquia social como fruto do mérito individual.

A partir dessa relação, retomamos aqui a contribuição de C. Hasenbalg (1979), ainda valiosa nos dias de hoje. Dito de outro modo, a análise da distribuição dos bens sociais e a persistência das desigualdades raciais, devem levar em conta o “outro” lado da questão, ou seja, as desigualdades devem ser relacionadas aos ganhos materiais e simbólicos que cabem aos grupos superiores.

Considerando as últimas três décadas houve uma redução das desigualdades raciais e sociais no sistema de ensino superior brasileiro. Essa redução implicou em uma diversificação econômica e racial na *reserva de mercado* de outros grupos sociais, que podem ser denominadas *elites meritocráticas* ou *classe média*. O espaço universitário foi local privilegiado historicamente dos desses grupos. Porém, ainda persiste uma distância entre brancos e negros neste nível de ensino. Para que haja de fato uma democratização, o recente processo de expansão do acesso às instituições de ensino superior e diminuição das

desigualdades raciais deve estar aliado à qualidade e distribuição dos estudantes em cursos e instituições públicas e privadas seletivas.

As cotas para negros e brancos das escolas públicas evidenciaram muito mais do que opiniões divergentes. As mudanças no contexto social e político influenciaram uma reelaboração sobre o debate da identidade nacional, imaginada e construída através de uma imagem de homogeneidade racial. A denúncia do mito da democracia racial também se fez com a emergência das cotas, confrontando a ideia de que toda *diferença*, dentro da nação imagina como homogênea e como paraíso racial, seria negativa.

Durante a vigência das PAA da UEL e da UNICAMP, as universidades não apresentaram uma taxa média inclusiva diferente, isto é, o ingresso dos alunos de escola pública, dentre eles os negros/PPI, gira em torno de 30% das vagas. A média no período de vigência das cotas na UEL é: 6,67% de negros; 27,12 escola pública. Na UNICAMP: 9,16% de PPI; 23,7% de ensino médio público. No entanto, é preciso considerar que no caso da primeira há em torno de 24% de negros na composição do Estado do Paraná e, na segunda, em São Paulo 35% de PPI. O que difere é a forma com que as instituições propuseram o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais nesse espaço que, desse modo, ainda persiste. Seja por cotas ou bônus, a Universidade Estadual de Londrina e a Universidade Estadual de Campinas responderam às demandas por inclusão social e racial por meio de projetos e políticas condizentes com percepções acerca da desigualdade e da igualdade, do mérito e da raça.

REFERÊNCIAS

- ANCHIETA, Karen de Abreu. **História da Implementação do Sistema de Cotas para Negros na Universidade Estadual de Londrina UEL (2000-2005)**. Dissertação de Mestrado em Educação. Londrina, 2008.
- ANDREWS, Reid George. O Protesto Negro em São Paulo. **Estudos Afro-Asiáticos**. n.21, 1991.
- AZEVEDO Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites - século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BARBOSA, Livia. Meritocracia à brasileira: o que é desempenho no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Ano 47, vol.120, n.3, set/dez, 1996.
- BASTIDE, Roger. Manifestações do preconceito de cor. In: FERNANDES, Florestan & BASTIDE, Roger. **Branços e Negros em São Paulo: Ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulista**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: CATANI, Afrânio & NOGUEIRA, Maria Alice (Org.) **Escritos de Educação**. 9ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007. p.41-64.
- BOWEN, William G. & BOK, Derek. **O curso do Rio: um estudo sobre ação afirmativa no acesso à universidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- CARNEIRO, Ana Maria; ANDRADE, Cibele Yahn de; GONÇALVES, Mírian Lúcia. Formação Interdisciplinar e inclusão social – o primeiro ano do ProFIS. **Revista Ensino Superior Unicamp**. Campinas, São Paulo, nº 5, abril-junho de 2012.
- CATANI, Afrânio & NOGUEIRA, Maria Alice. Uma Sociologia da Produção do Mundo Cultural e Escolar. CATANI, Afrânio & NOGUEIRA, Maria Alice (Org.) **Escritos de Educação**. 9ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007. p.07-15.
- CAVALCANTE, Sávio. Classe média e conservadorismo liberal. In: CRUZ, Valesco Sebastião; KAYSEL, André e CODAS, Gustavo (Orgs.) **Direita, Volver! O retorno da direita e o ciclo político brasileiro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.
- CHAUÍ, Marilena. Introdução: A universidade na sociedade. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.
- DAFLON, Verônica T. Políticas de Reserva: o modelo indiano de ação afirmativa e suas contribuições para o debate brasileiro. **Anais RBA/ABA 26 Reunião Brasileira de Antropologia**, Porto Seguro, Bahia, 2008. Disponível em: < http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2004/Ver%C3%B4nica%20Toste.pdf > Acesso em: 15/05/2016.

DALMAS, José Carlos; MATOS, Lucia Marina da Silva; FERREIRA, Waldir; PINHEIRO, Ana Claudia Duarte; Avaliação do sistema de cotas para estudantes oriundos de escolas públicas e afro-descendentes na Universidade Estadual de Londrina. ANAIS: I seminário de políticas públicas no Paraná: escola de governo e universidades estaduais. Curitiba, 2010. p. 01-16 Disponível em < www.repositorio.seap.pr.gov.br>

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

DIWAN, Pietra. **Raça Pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. O Mito da Democracia Racial e a Mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinoamericanos**. n.10. 2005. Disponível em:<<http://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf>> Acesso em: 01/06/2015.

_____. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**. 2007, vol.12, n.23, p. 100-122, 2007.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH**. Salvador, v.28, n. 74 p.255-265, maio/agosto, 2015.

_____. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n.123, p.539-555, set/dez, 2004.

EURÍSTENES, Poema; CAMPOS, Luiz Augusto & FERES JÚNIOR, João. Políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais. Levantamento das políticas de ação afirmativa, **GEMAA, IESP-UERJ**, pp. 1-24, 2015.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste; CAMPOS, Luiz Augusto. Ação Afirmativa, Raça e Racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 399-414, jul./dez. 2012.

_____. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**. v.43, n.148 p.302-327, jan/abr. 2013.

_____. Administrando o debate público: O Globo e a controvérsia em torno das cotas raciais. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n.11, maio-agosto, p.07-31, 2013a.

FERES JÚNIOR, João. Inclusão no ensino superior: raça ou renda. In: FLACSO Brasil, Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. **Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA)**, Rio de Janeiro, 2012.

FERES JÚNIOR, João & DAFLON, Verônica Toste. A nata e as cotas raciais: genealogia de um argumento público. **Opinião Pública**. Campinas, vol.21, n.2, agosto, 2015.

FERNANDES, Florestan. Do escravo ao cidadão. In: FERNANDES, Florestan & BASTIDE, Roger. **Branços e Negros em São Paulo: Ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulista**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. Cor e estrutura Social em mudança. In: FERNANDES, Florestan & BASTIDE, Roger. **Branco e Negro em São Paulo: Ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulista.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. **O Significado do Protesto Negro.** São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAS, Sheizi Calheira de; TAVARES, Marcelo; MIRANDA, Gilberto José; QUEIROZ, Zandra Cristina Lima Silva. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista brasileira de estudos pedagógicos.** Brasília, v.96, n. 243, p.299-320, maio/ago, 2015.

FRIAS, Lincoln. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? **Direito, Estado e Sociedade.** n.º41, p.130-156, jul/dez 2012.

FIGUEIREDO, Argelina Cheibub. Princípios de Justiça e avaliação de políticas. São Paulo. **Revista Lua Nova.** n.39, 1997.

GONZALES, Lélia. O movimento negro na última década. GONZALES, Lélia & HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro.** Rio de Janeiro: Marco Zero Limitada, 1982.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Ed.34, 1999.

_____. O Projeto UNESCO na Bahia. In: PEREIRA, Cláudio & SANSONE, Livio (Orgs). **Projeto Unesco no Brasil.** Textos Críticos. EDUFBA, Salvador, 2007, p.25-37.

_____. Classes, Raças e Democracia. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Ed.34, 2002.

_____. Como trabalhar com “raça” em sociologia. São Paulo. **Educação e Pesquisa.** v.29, n.1, jan/jun, 2003.

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

KLEIN, Herbert S. Os homens livres de cor na sociedade escravista brasileira. **Revista Dados.** Rio de Janeiro, n.17, 1978, p.03-28.

LEWGOY, Bernardo. Cotas raciais na Unb: as lições de um equívoco. **Horizontes Antropológicos,** Porto Alegre, ano 11, n.23, p.218-221, 2005.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos CEBRAP.** São Paulo, n.87, julho 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-33002010000200005&script=sci_arttext
Acesso em: 09/03/2015.

_____. Ações afirmativas e juventude negra no Brasil. **Cadernos Adenauer XVI.** n.1 p.27, 2015.

LIMA, Ricardo. Mercado de trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. Rio de Janeiro. **Pesquisa Planejamento Econômico**. 10 (1), abril 29180, p 217a 272.

MAIO, Marcos Chor. Modernidade e Racismo Costa Pinto e o Projeto Unesco de relações raciais. In: PEREIRA, Cláudio & SANSONE, Livio (Orgs). **Projeto Unesco no Brasil**. Textos Críticos. EDUFBA, Salvador, 2007, p.11-24

_____. O Brasil no concerto das nações: a luta contra o racismo nos primórdios da Unesco. **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, v(2): 375-413 jul.out, 1998.

MAY, Tim. Pesquisa documental: escavações e evidências. 2004. In: _____. Pesquisa social: questões, métodos e processos. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAGGIE, Yvonne & FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades públicas. **Estudos Avançados**. n.18, v.50, 2004.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e Debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. n. 117, p. 197-217, novembro, 2002.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. **Sociedade e Cultura**. v.4, nº2, jul/dez 2001, p.31-43.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional *versus* identidade negra. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

_____. A difícil tarefa de saber quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**. 18 (50), 2004. (Entrevista concedida a Revista Estudos Avançados).

OLIVEIRA, Luiz Carlos de. **O discurso sobre as cotas para negros na revista *Veja***. Dissertação de Mestrado em Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Concentração em Linguagem e Sociedade. UNIOESTE, Cascavel, Paraná, 2012.

OLIVEIRA, Thayza de. **Universidade, meritocracia e classe média**: uma análise do Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista - PIMESP. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Ensino de Sociologia. Londrina. Universidade Estadual de Londrina. UEL, 2014.

ORTIZ, Renato. Imagens do Brasil. **Revista Sociedade e Estado**. v.28, n.3, set/dez 2013.

PACHECO, Jairo Queiroz & SILVA, Maria Nilza da. As cotas na universidade estadual de Londrina: balanços e perspectivas. In: SANTOS, Jocélio Teles (Org) **O Impacto das Cotas nas Universidades Brasileiras (2004-2012)**. Salvador: CEAO, 2013.p.67-105.

PEREIRA, Almicar Araujo. Movimento negro brasileiro: aspectos da luta por educação e pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil” ao longo do século XX. . São Paulo: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**, 2011.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas no Brasil: Desafios e Perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 16(3): p. 887-896, set-dez, 2008.

REGO, Walquiria Leão & PINZANI, Alessandro Pinzani. **Vozes do Bolsa Família: autonomia, dinheiro e cidadania.** São Paulo: UNESP, 2014.

REZENDE, Maria José de. A situação do negro no Brasil no final do século XIX e no início do século XX: as reflexões de Joaquim Nabuco e as de Manoel Bomfim. **Crítica e Sociedade: revista de cultura política**, v. 4, p. 107-121, 2014.

SAES, Décio. Classe média e escola capitalista. **Crítica Marxista**. v.1, n.21, p.97-112, 2005.

_____. Classe média e políticas de classe (uma nota teórica). **Contraponto**. n.2, 1977

SANTOS, Augusto dos; CAVALLEIRO, Eliane; BARBOSA, Maria Inês da Silva; RIBEIRO, Matilde. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do Estado. **Estudos Feministas**. Florianópolis. vol.16, n.3 424. Set/dez, 2008.

SANTOS, Jocélio Teles dos & QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégio e de poder. Campinas. **Revista Educação e Sociedade**. vol. 27, n.96 Especial pp. 717-735, 2006.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)** Salvador: CEAO, 2013;

SANTOS, Jocélio Teles dos. **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão.** Salvador: CEAO, 2012.

SANTOS, Marcelo Barbosa. **Mérito e Racismo: “tudo junto e misturado”**. Dissertação de Mestrado em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ, Rio de Janeiro, 2011.

SANTOS, Marcio André de O. dos. Política Negra e Democracia no Brasil Contemporâneo: Reflexões Sobre Movimentos Negros. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.) **Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira.** São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SEN. Amartya. **Desigualdade Reexaminada.** Rio de Janeiro: Record, 2008.

SILVA, Maria Nilza da. As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade. In: SANTOS, Jocélio Teles dos. **Cotas nas Universidades: análises dos processos de decisão.** Salvador: CEAO, 2012. p.77-97.

_____. O negro no Brasil: um problema de raça ou de classe? Londrina. **Revista Mediações**. v.5, n.2, pp.99-124, jul/dez, 2000.

_____. Cotas universitárias para negros no Brasil e o caso de Londrina. In: MACHADO, Eliel & CHAIA, Vera (Org.) **Ciências Sociais na Atualidade: tempo e perspectiva.** São Paulo: Paulus, 2009.

_____. O Negro em Londrina: a presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL. Maringá. **Revista Espaço Acadêmico**. nº82, março 2008. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/082/82silva.htm>> Acesso em: 20/09/2014.

SILVA, Maria Nilza da. Uma Década das Ações Afirmativas na UEL (2004-2014). **Tomo** (UFS), v. 24, p. 217-236, 2014.

SILVA, Maria Nilza da. & LARANJEIRA, Pires. Do Problema da “Raça” às Políticas de Ação Afirmativa. In: PACHECO, Jairo Queiroz. SILVA, Maria Nilza da (Orgs). **O Negro na Universidade: o direito a inclusão**. Brasília, DF. Fundação Cultural Palmares, 2007.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: LeYa, 2015.

TENRET, Élise. **L'école et La meritocratie**. Représentations sociales at socialization scolaire. Paris, Presses universitaires de France, 2011.

TRAGTENBERG, Maurício. A delinquência acadêmica. **Verve**, n.2. pp.175-184, 2002.

UNIBANCO, Instituto. Desigualdade Racial: acesso ao Ensino Médio melhora, mas níveis de aprendizado são preocupantes. *Aprendizagem em foco*. Instituto Unibanco. n.2, novembro, 2015.

VENTURINI, Anna Carolina & FERES JÚNIOR, João. Onze anos da ação afirmativa sem cota da UNICAMP. **Textos para discussão GEMAA**, n. 11, 2016, pp. 1-24.

FONTES ELETRÔNICAS

AGENCIA UEL. UEL Aprova continuidade das cotas. 26/08/2011. Disponível em: http://prograduel.blogspot.com.br/2011_08_01_archive.html Acesso em: 14/06/2016.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP. PIMESP: ensino à distância travestido de política de cotas? - diretoria da Adusp. (28/02/2013). Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/index.php/sistema-de-cotas/textos-cotas/1575-pimesp-ensino-a-distancia-travestido-de-politica-de-cotas>> Acesso em: 26 de agosto de 2013

CANUDOS. Disponível em: <<http://coletivocanudos.blogspot.com.br/p/surge-canudos.html>> Acesso em: 12/01/2016.

COMISSÃO DE MOBILIZAÇÃO DA GREVE DE DOCENTES DA UNICAMP. Carta Resposta dos Docentes da UNICAMP ao Jornal Folha de São Paulo. Disponível em: <https://grevedaunicamp2016.files.wordpress.com/2016/06/carta_resposta_fsp.pdf> Acesso em: 20/06/2016

COMVEST. Disponível em: <<http://www.comvest.unicamp.br/paais/paais.html>> Acesso em: 02/09/2014.

_____. Perfil Socioeconômico dos Candidatos do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social, PAAIS. Disponível em: <
https://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/perfil/perfil_paais.html > Acesso em:
 13/05/2016.

_____. Vestibular 2007. Estudantes de Escola Pública tem rendimento superior. Disponível em https://www.comvest.unicamp.br/vest2007/rend_academico.html Acesso em: 19/05/2016.

ESTADÃO. “DEBATE: Decisão da Unesp influenciará o debate sobre cota na USP e na Unicamp” (27/03/2013). **Estadão** / O Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,debate-decisao-da-unesp-influenciara-o-debate-sobre-cota-na-usp-e-unicamp-imp-,1026000>> Acesso em: 09/10/2013.

FRENTE PRÓ-COTAS DA UNICAMP 01/06/2016. Disponível em: <
<https://www.facebook.com/frenteprocotasdaunicamp/?fref=ts> > Acesso em: 09/06/2016.

FRENTE PRÓ COTAS RACIAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Cerca de 50 entidades de S. Paulo” (09/05/2012). **Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de SP/ Blogspot**. Disponível em: < <http://frenteprocotasraciais.blogspot.com.br/search?updated-min=2012-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2013-01-01T00:00:00-08:00&max-results=5> > Acesso em: 17/02/2014.

_____. Encontro com representação de mais de 60 entidades contesta proposta de Cotas de Alckmin e seus aliados. (06/02/2013). **Frente Pró-Cotas Raciais do Estado de São Paulo**. Disponível em: < <http://frenteprocotasraciais.blogspot.com.br/search?updated-min=2013-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2014-01-01T00:00:00-08:00&max-results=7> > Acesso em: 17/10/2014.

JR CHUEIR, Rubens. Ação do MPF contra o sistema de cotas é extinta. (16/09/2004), **Paraná Online/Cidades**.

LISBOA, Vinícius. Número de estudantes no ensino superior aumenta; maioria ainda é branca e rica. **EBC Agência Brasil**. 4/12/2015. Disponível em: <
<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-12/ensino-superior-avanca-25-pontos-percentuais-entre-jovens-estudantes-em-10> > Acesso em: 11/01/2016.

MANIFESTO POR COTAS ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP Disponível em: <
https://secure.avaaz.org/po/petition/Reitor_Jose_Tadeu_Jorge_e_Conselho_Universitario_da_Unicamp_Aprovem_o_principio_das_cotas_etnicoraciais_na_Unicamp/?cqRuMkb > Acesso em: 17/05/2016

MEC. ProUni Portal. Bolsistas por turno – cursos presenciais. 2014. Disponível em: <
http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_turno_cursos_presenciais.pdf > Acesso em: 27/07/2016.

MEC. ProUni Portal. Bolsistas por categoria administrativa. 2014 Disponível em: <
http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_categoria_administrativa_da_ies.pdf > Acesso em: 27/07/2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas. **Portal Ministério da Educação** / Ensino Superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>> Acesso em: 09/10/2014.

_____. Censo da Educação Superior 2014. Notas estatísticas. INEP, 2014.

MORENO, Ana Carolina. USP aprova aumento de 57% nas vagas oferecidas pelo SISU. (12/07/2016) **G1 Educação**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/usp-aprova-aumento-de-57-nas-vagas-oferecidas-pelo-sisu.ghtml>> Acesso em: 22/07/2016.

NEAB – PROPE. Disponível em: <<http://www.uel.br/neab/pages/prope.php>> Acesso em 11/03/2015

ORSI, Carlos. Escola pública domina vestibular (12/02/2016). **UNICAMP**. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/02/12/escola-publica-domina-vestibular>> Acesso em: 15/02/2016.

OCUPAÇÃO 2016. Disponível em: <https://medium.com/@ocupa_tudo> Acesso em: 10/06/2016.

PALHARES, Isabela. 88,2% dos aprovados em Medicina na Unicamp são de escola pública. (12/02/2016). **Educação, Estadão**. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,88-2-dos-aprovados-em-medicina-na-unicamp-sao-da-escola-publica,10000016043>> Acesso em: 15/02/2016.

REZENDE, Helenira. Carta de esclarecimento sobre a ocupação da reitoria da Unesp. 16/07/2013. **Brasil de fato**. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/13614>> Acesso em: 12/01/2016.

PROFIS. Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Disponível em: <<http://www.prg.unicamp.br/profis/index.html>> Acesso em: 03/09/2014.

ROCHA, Diego. STF decide por unanimidade que sistema de cotas é constitucional **Portal Ministério da Educação** / Educação Superior. (27/04/2012). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17715> Acesso em: 09/10/2014.

SANGION, Juliana. Vestibular: bônus maior já em 2016. UNICAMP. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2015/05/28/vestibular-bonus-maior-ja-em-2016>> Acesso em: 23/08/2015

SINDICATO DOS TRABALHADORES DA UNICAMP. Democracia Racial e o Papel da Universidade na Promoção da Igualdade Racial, STU (31/05/2016). Disponível em: <<http://www.stu.org.br/democracia-racial-e-o-papel-da-universidade-na-promocao-da-igualdade/>> Acesso em: 12/06/2016.

SUGIMOTO, Luiz. Vestibular Unicamp muda para promover inclusão social. **COMVEST** (19/08/2013). Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2013/08/19/vestibular-unicamp-muda-para-reforçar-inclusão-social>> Acesso em: 02/09/2014

TESSLER, Leandro. Ação afirmativa sem cotas: O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp. **COMVEST**, 2006a. Disponível em: < <https://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo1.pdf> > Acesso em: 14/03/2016.

_____. Cota não é sinônimo de ação afirmativa. **Folha de São Paulo**, 16 de agosto de 2006. Disponível em: < <https://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo4.pdf> > Acesso em: 12/05/2016.

TESSLER, Leandro & PEDROSA, Renato. PAAIS: a experiência de um programa de ação afirmativa na Unicamp. **COMVEST**, 2008. Disponível em: < <https://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo6.pdf> > Acesso em: 15/04/2016.

UNICAMP LIVRE. Disponível em: < <https://www.facebook.com/unicamplivre/?fref=ts> > Acesso em: 10/06/2016.

UNIVERSIA. Negros tentam evitar ação contra as cotas na UEL. (19/08/2004). **Universia/Brasil notícias de atualidades**. Disponível em: < <http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2004/08/19/500086/negros-tentam-evitar-ao-contra-cotas-na-uel.html> > Acesso em: 13/10/2014.

UNICAMP. Número do PAAIS se destaca no encontro sobre inclusão. (17/03/2014). **Universidade Estadual de Campinas**. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2014/03/17/numeros-do-paais-se-destacam-em-encontro-sobre-inclusao> Acesso em: 15/06/2014.

UOL. Unesp aprova ‘cotas’ mas pede mais detalhes do projeto. (26/04/2013). **UOL/ Notícias**. Disponível em: < <http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2013/04/26/unesp-aprova-cotas-mas-pede-mais-detalhes-do-projeto.htm> > Acesso em: 09/10/2014.

VUNESP. Manual do Candidato. Vestibular 2016 Unesp. Disponível em: < http://www.vunesp.com.br/viewer/visualiza.html?file=/vnsp1503/VNSP1503_306_030591.pdf > Acesso em: 12/01/2016

DOCUMENTOS

CONSU. Aderindo à ordem do dia. 87ª Sessão. Itens 01 e 02, 25/05/2004.

FRENTE PRÓ-COTAS DA UNICAMP. “Proposta de Cotas Étnico-Raciais e de Pessoas com Deficiências para Programas de Pós-Graduação”, 2015. Disponível em: < <https://docs.google.com/uc?id=0B9hV0ZCkzXHEWHYyTWZQUmlXdmc&export=download> > 04/09/2015.

Pró-Reitoria de Graduação. Resolução CoG-77, de 2/7/2015. D.O.E. 03/07/2015. Seção I – fls.56. Estabelece normas do PASUSP 2015, Programa de avaliação seriada 2015. USP, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.prg.usp.br/wp-content/uploads/D.O.E-_0307_p56_CoG_7077_15.pdf > Acesso em: 10/09/2015.

Resolução CU nº 015/2012. Estabelece a reservas de vagas no Processo Seletivo Vestibular para candidatos oriundos de instituições públicas brasileiras de ensino e para aqueles que se

autodeclararem negros. Disponível em:

<http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/2012/resolucao_15_12.pdf> Acesso: 10/09/2015

Resolução CEPE nº 055/2015. Aprova a adesão da Universidade Estadual de Londrina (UEL) ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a reservas de vagas nos Cursos de Graduação da UEL no SISU. <<http://www.cops.uel.br>> Acesso em: 10/09/2015.