



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ACESSO E PERMANÊNCIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: ENFRENTAMENTOS NECESSÁRIOS NA UNESP DE RIO CLARO

CARLA MAGALHÃES CORTEZ

**Rio Claro – SP
2022**



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



CARLA MAGALHÃES CORTEZ

ACESSO E PERMANÊNCIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: ENFRENTAMENTOS NECESSÁRIOS NA UNESP DE RIO CLARO

Orientador: Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação.

**Rio Claro – SP
2022**

C828a Cortez, Carla Magalhães
Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: enfrentamentos necessários na Unesp de Rio Claro / Carla Magalhães Cortez. -- Rio Claro, 2022
188 f. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientador: . José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

1. Políticas Públicas. 2. Ações Afirmativas. 3. Ensino Superior Público. 4. Cotas Raciais. 5. UNESP- Campus Rio Claro. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: ACESSO E PERMANÊNCIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: RESISTÊNCIA NA UNESP DE RIO CLARO

AUTORA: CARLA MAGALHÃES CORTEZ

ORIENTADOR: JOSÉ EUZÉBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



Prof. Dr. JOSÉ EUZÉBIO DE OLIVEIRA SOUZA ARAGÃO (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Prof. Dr. JUAREZ TADEU DE PAULA XAVIER (Participação Virtual)
Departamento de Comunicação Social / UNESP - Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design de Bauru - SP

Profa. Dra. PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E SILVA (Participação Virtual)
Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas / UFSCar - Universidade Federal de São Carlos - SP

Rio Claro, 02 de março de 2022

Título alterado para: Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: enfrentamentos necessários na UNESP de Rio Claro.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão que me incentivou na trajetória acadêmica e sempre contribui para minha formação, despertando o melhor em mim, desde a graduação, como docente, pesquisadora e ser humano.

Aos professores membros da banca de qualificação e defesa, Prof. Dr. Juarez de Paula Xaxier e Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva que se dispuseram a participar desde trabalho, foi um privilégio ter dois professores tão engajados no tema dessa pesquisa como eles.

Aos participantes dessa pesquisa que possibilitaram a conclusão desse trabalho e confiaram nos propósitos dessa investigação, minha gratidão.

Ao meu marido e a minha filha que me incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

Aos amigos, que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrado ao longo dessa jornada.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado.

A Universidade Pública que permite que pesquisas em diversas áreas sejam realizadas com êxito e contribuam para o debate de assuntos relevantes a sociedade, que possamos lutar por ela!

O racismo é um sistema de dominação, exploração e exclusão que exige a resistência sistemática dos grupos por ele oprimidos, e a organização política é essencial para esse enfrentamento.

(Sueli Carneiro)

RESUMO

Nesta dissertação de mestrado, discutiremos políticas públicas de ações afirmativas associadas ao ingresso da população negra no ensino superior público brasileiro. Os objetivos deste trabalho são discutir o conceito das ações afirmativas no contexto da discriminação racial e identificar como essas se apresentam na sociedade brasileira; averiguar a ocupação de reserva de vagas em relação à escolha de cursos e períodos na UNESP – Câmpus de Rio Claro, no período 2014 a 2018; apurar a condição de permanência e conclusão de alunos negros (cotistas) no ensino superior público na UNESP – Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018; compreender a vivência e perspectiva do aluno admitido pela reserva de vagas de cunho racial na UNESP Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018 – e analisar os resultados obtidos refletindo sobre o aprendizado adquirido com a pesquisa. Após um longo período rejeitando a extrema desigualdade social entre brancos e negros, “a reprodução da desigualdade, pautada em grande medida pela existência da discriminação racial, constitui um dos grandes desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas”, afirmam Jaccoud e Theodoro (2007, p.106). Por meio da pressão dos movimentos negros e, também, pela necessidade do governo em promover ações que tivessem a intenção de diminuir o contraste da condição social entre negros e brancos no país, a adoção de políticas públicas, que favoreça esse desfecho, é imprescindível. É preciso reivindicar a implementação de ações afirmativas e ações valorativas que descaracterizem o estereótipo dos negros marginalizados e oportunize condições concretas de igualdade. Mas como se dá a colhida desse grupo que ingressa pela reserva de vagas de cunho racial nas universidades públicas; as políticas de permanência efetivada pelos Programas de Permanência Estudantil dessas Universidades atendem à demanda; a universidade está pronta para a diversidade (social, cultural e racial)? Realizamos uma investigação com estudantes que acessaram à Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Rio Claro – pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos ou pardos, através da aplicação de um questionário e realizando entrevistas (individuais) semiestruturadas. A relevância desta pesquisa se apoia na oportunidade de compreender a condição dos negros na sociedade brasileira, analisando sua (não) presença em um microcosmo social, a universidade. Analisamos políticas públicas no âmbito da política educacional que, através de ações afirmativas, pretendem equalizar as oportunidades entre negros e brancos, assumindo que as políticas universalistas não foram e não são suficientes para minimizar o abismo da desigualdade social entre negros e brancos.

Palavras-Chave: Ações Afirmativas. Ensino Superior Público. Cotas Raciais. UNESP-Câmpus Rio Claro.

ABSTRACT

In this final paper, we will discuss public policies of affirmative actions associated with the entry of black population into Brazilian public higher education. The aims of this study are to discuss the concept of affirmative actions in the context of racial discrimination and to identify how they present themselves in Brazilian society; to investigate the occupation of reserve vacancies in relation to the courses' choice and periods at UNESP - Campus of Rio Claro, from 2014 to 2018; to determine the condition of staying and completion of black students (students' quota) in public higher education at UNESP - Campus of Rio Claro from 2014 to 2018; understanding the experience and perspective of the accepted student by the racial vacancies reservation at UNESP Câmpus Rio Claro from 2014 to 2018 – and analyze the results obtained reflecting on the learning acquired with the research. After a long period of rejecting the extreme social inequality between blacks and whites, "the inequality reproduction, largely guided by the existence of racial discrimination, is one of the greatest challenges to be faced by public policies," Jaccoud and Theodoro (2007, p.106). Through the pressure of black movements and also by the government's need to promote actions that were intended to reduce the contrast of the social condition in the country between blacks and whites, the adoption of public social policies, which promotes this outcome, is vital. It is necessary to claim the implementation of the affirmative actions and evaluating actions that featureless the stereotype of marginalized blacks and opportunistize precise conditions of equality. But how is being hosted by this group that enters through the the racial quota in public universities; the permanence policies carried out by the Student Permanence Programs from these Universities meet the demand; is the university ready for diversity (social, cultural and racial)? We conducted an investigation with students who have accessed the State University of São Paulo – Campus of Rio Claro – by the Reservation System of Vacancies for Public Basic Education more self-declared black or brown, through the application of a questionnaire and conducting semi-structured (individual) interviews. The relevance of this research is based on the opportunity to figure out the condition of blacks into Brazilian society, analyzing their (non) presence in a social microcosm, the university. We analyzed public policies within educational policy that, through affirmative actions, aim to equalize opportunities between blacks and whites, taking over that universalist policies were not and are not still enough to minimize the gap of social inequality between blacks and whites.

Keywords: Affirmative Actions. Public Higher Education. Racial Quotas. UNESP-Campus Rio Claro.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Descoberta do Brasil, 1922.Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela 333,00 cm x 190,00 cm. Acervo do Museu Paulista (São Paulo, SP)..... | 19 |
| Figura 2 – Elevação da Cruz em Porto Seguro (1879). Pedro Peres. Óleo sobre tela.... | 22 |
| Figura 3 – Anúncio de leilão de escravos publicado pela imprensa do Rio de Janeiro em meados do século XIX..... | 26 |
| Figura 4 – Planta de navio negreiro. Cativos tinham pouquíssimo espaço entre si. A imagem é uma reprodução da John Carter Brown Library da Brown University (EUA) ,, | 27 |
| Figura 5 – Missa campal celebrada em ação de graças pela abolição da escravatura no Brasil. Campo de São Cristóvão, Rio de Janeiro, 17/5/1888. Antonio Luiz Ferreira/ Coleção Dom João de Orleans e Bragança sob guarda do IMS | 30 |
| Figura 6 – Modesto Brocos. A redenção de Cam (1895). Óleo sobre tela, 199cm x 166cm | 32 |
| Figura 7 – O mulato ou Homem de Côr. 5º ed..... | 35 |
| Figura 8 – Reunião interna da Frente Negra Brasileira, São Paulo, 1932..... | 36 |
| Figura 9 – Abdias Nascimento. Teatro Experimental Negro | 38 |
| Figura 10 – Logomarca. Movimento Unificado Negro..... | 39 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1- População residente, por cor ou raça, 2010- Brasil..... | 43 |
| Gráfico 2- População residente, por cor ou raça, 2012-2016- Brasil | 44 |
| Gráfico 3- Pessoas de 5 a 17 anos de idade ocupadas por cor ou raça (%)- Brasil | 45 |
| Gráfico 4- Proporção (em %) de trabalhadoras domésticas remuneradas de 16 anos ou mais de idade no total de ocupadas no mercado de trabalho, por cor/raça- Brasil e Grandes Regiões (2018)..... | 47 |
| Gráfico 5- Distribuição racial da riqueza 2014- Brasil..... | 48 |
| Gráfico 6- Taxa de conclusão do ensino médio (%)- Brasil..... | 50 |
| Gráfico 7- Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos, segundo o nível de ensino frequentado (%)- Brasil | 50 |
| Gráfico 8- Público total (%) atendido pelo SUS 2008- Brasil..... | 54 |
| Gráfico 9- Composição da população por raça/cor no Sistema Prisional 2021. Período Janeiro a Junho (em %) – Brasil | 55 |
| Gráfico 10- Raça/cor das vítimas de intervenções policiais com resultado morte e população brasileira Brasil (2020)..... | 56 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Dados dos Participantes | 100 |
| Quadro 2 – Escolarização..... | 100 |
| Quadro 3 – Na Unesp | 101 |
| Quadro 4 – Quando você soube que esta universidade era para você também? | 103 |
| Quadro 4.1 – Quando você soube que esta universidade era para você também?..... | 105 |
| Quadro 5 – Você considera a implementação de cotas raciais essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público? | 107 |
| Quadro 5.1 – Você considera a implementação de cotas raciais essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público? | 108 |
| Quadro 6 – Você considera essa ação suficiente para equiparar a condição dos negros na sociedade brasileira em relação aos brancos?..... | 109 |
| Quadro 6.1 – Você considera essa ação suficiente para equiparar a condição dos negros na sociedade brasileira em relação aos brancos?..... | 111 |
| Quadro 7 – A concessão de auxílios de Permanência Estudantil foi ou é necessária para garantir a sua permanência? | 113 |
| Quadro 7.1 – A concessão de auxílios de Permanência Estudantil foi ou é necessária para garantir a sua permanência? | 114 |
| Quadro 8 – Em algum momento você foi discriminado dentro desta instituição, seja pelo fato de ter ingressado por cotas ou pela cor da sua pele? | 115 |
| Quadro 8.1 – Em algum momento você foi discriminado dentro desta instituição, seja pelo fato de ter ingressado por cotas ou pela cor da sua pele? | 116 |
| Quadro 9 – A universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social? ... | 119 |
| Quadro 9.1 – A universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social? | 120 |
| Quadro 10 – Qual o sentido dessa política para universidade e para sociedade? | 122 |
| Quadro 10.1 – Qual o sentido dessa política para universidade e para sociedade? | 123 |
| Quadro 11 – Quando você descobriu que era negro/a?..... | 125 |
| Quadro 11.1 – Quando você descobriu que era negro/a?..... | 126 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1- Cargos gerenciais 2018 (em %) - Brasil..... | 46 |
| Tabela 2- Rendimento médio de todos os trabalhos- Brasil | 46 |
| Tabela 3- Taxa de desocupação- Brasil | 46 |
| Tabela 4- Deputados federais eleitos 2018 (em%) - Brasil | 49 |
| Tabela 5- Taxa de analfabetismo 2018 (em%) - Brasil | 49 |
| Tabela 6- Taxa de homicídio por, 100 mil jovens* 2017 (em %) - Brasil | 55 |
| Tabela7- Pessoas abaixo da linha de pobreza 2018 (em%) - Brasil | 56 |
| Tabela 8- Serviços de infraestrutura básica (%) – Brasil..... | 56 |
| Tabela 9- Totalização das vagas para ingresso nos cursos de graduação 2014..... | 83 |
| Tabela 10- Totalização das vagas para ingresso nos cursos de graduação 2015..... | 83 |
| Tabela 11- Totalização das vagas para ingresso nos cursos de graduação 2016..... | 83 |
| Tabela 12- Totalização das vagas para ingresso nos cursos de graduação 2017..... | 84 |
| Tabela 13- Totalização das vagas para ingresso nos cursos de graduação 2018..... | 84 |
| Tabela 14- Ciências Biológicas Bacharelado e Licenciatura – Integral | 90 |
| Tabela 15- Ciências Biológicas – Noturno | 90 |
| Tabela 16- Ecologia – Integral | 91 |
| Tabela 17- Educação Física - Bacharelado e Licenciatura – Integral..... | 91 |
| Tabela 18- Pedagogia - Licenciatura – Noturno | 91 |
| Tabela 19- Ciências da Computação Bacharelado – Integral | 93 |
| Tabela 20- Ciências da Computação - Bacharelado – Noturno..... | 93 |
| Tabela 21- Engenharia Ambiental – Integral..... | 93 |
| Tabela 22- Física - Bacharelado e Licenciatura – Integral | 93 |
| Tabela 23- Geologia – Integral | 94 |
| Tabela 24- Matemática - Bacharelado e Licenciatura – Integral..... | 94 |
| Tabela 25- Geografia - Bacharelado e Licenciatura – Integral..... | 94 |
| Tabela 26- Geografia - Licenciatura – Noturno..... | 94 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1. INTRODUÇÃO | 12 |
| 2. RAÍZES DA DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL | 22 |
| 2.1 Período Colonial | 22 |
| 2.2 A escravidão | 26 |
| 2.3 Período Pós-Abolição da Escravatura | 33 |
| 2.3.1 Movimento Negro: Breve Histórico | 37 |
| 3. SER NEGRO NO BRASIL: O QUE OS NÚMEROS REVELAM | 44 |
| 3.1 Indicadores Sociais | 46 |
| 3.1.1 Trabalho | 47 |
| 3.1.2 Educação | 52 |
| 3.1.3 Saúde..... | 55 |
| 3.1.4 Justiça e Segurança | 57 |
| 4. POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL | 61 |
| 4.1 Um preâmbulo: O desdobramento da “Marcha Zumbi contra o racismo, pela Igualdade e a Vida” | 61 |
| 4.2 Histórico das Políticas de Ações Afirmativas..... | 63 |
| 4.3 Cotas Raciais | 71 |
| 4.3.1 Cotas Raciais no Ensino Superior | 78 |
| 5. UNESP | 83 |
| 5.1 Histórico da instituição | 83 |
| 5.1.1 Implementação da Política de Cotas Raciais..... | 85 |
| 5.1.2 Fraudes no Sistema de Cotas Raciais..... | 89 |
| 5.2 Câmpus de Rio Claro | 92 |
| 6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 99 |
| 6.1 Perfil dos Participantes | 103 |
| 6.2 Resultados e Discussão | 106 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 132 |
| REFERÊNCIAS | 137 |
| APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 144 |
| APÊNDICE B - Questionário..... | 146 |
| APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista | 152 |
| ANEXOS | 153 |

1 INTRODUÇÃO

Esta é uma pesquisa de caráter exploratório e abordagem qualitativa. Através da investigação de dados pertinentes ao enunciado, “Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: resistência na Unesp de Rio Claro”, pretendemos refletir e discutir políticas públicas de ações afirmativas e/ou positivas que acolhem alunos egressos de escola pública que ingressaram pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos ou pardo.

Os objetivos específicos deste trabalho serão discutir o conceito das ações afirmativas no contexto da discriminação racial e identificar como essas se apresentam na sociedade brasileira; averiguar a ocupação de reserva de vagas em relação à escolha de cursos e períodos na UNESP – Câmpus de Rio Claro, no período 2014 a 2018; apurar a condição de permanência e conclusão de alunos negros no ensino superior público na UNESP – Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018; compreender a vivência e perspectiva do aluno admitido pela reserva de vagas de cunho racial na UNESP e Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018 e analisar os resultados obtidos refletindo sobre o aprendizado adquirido com a pesquisa.

No entanto, julgamos necessário discutir o processo histórico que fez necessárias tais medidas reparatórias antes de discorrermos sobre a situação particular da Unesp Câmpus de Rio Claro.

A escravização do povo negro, por mais de 300 anos, e um período pós-abolição, que não garantiu nenhum tipo de respaldo aos que haviam sido libertos, colaborou para que a condição social da população afro-brasileira, ainda hoje, revele um profundo abismo social quando comparada à condição da população branca, confirmando o perverso critério racial atrelado às desigualdades sociais no país.

A escravidão mercantil africana do período moderno é um sistema que se enraizou cruelmente na história brasileira, e que guarda marcas profundas no nosso cotidiano. O país não só foi o último a abolir essa forma perversa de mão de obra nas Américas, como aquele que mais recebeu africanos saídos de seu continente de maneira compulsória, além de ter contado com escravos em todo o território. Com as primeiras levas chegando em 1550 e as últimas na década de 1860, já que existem registros de envio ilegal de africanos entre 1858 e 1862, estima-se que 4,8 milhões de africanos tenham desembarcado no Brasil. (GOMES, SCHWARCZ, 2018)

Porém, no Brasil, a discriminação racial é negada incansavelmente por grande parte da sociedade, apesar de revelada notoriamente pelos indicadores sociais, que

apontam as condições precárias que os afro-brasileiros enfrentam na garantia de direitos básicos como: trabalho, saúde, habitação, justiça, segurança proteção social e educação.

Desde os tempos da escravidão, o mito do senhor benevolente, indicado na obra Casa-grande & senzala de Gilberto Freyre e reforçado pelo mito da democracia racial, que propagava a igualdade entre as raças existente no país, fez perdurar o processo autêntico de discriminação racial à brasileira.

O que o mito da democracia racial tem feito é sustentado uma atitude de neutralidade racial no momento da elaboração de políticas públicas no Brasil, fazendo pensar que com isso estamos construindo uma nação justa. Para a realização de uma sociedade justa, teremos de construir um Estado que contemple a existência de negros no Brasil, aspecto esse não observado pela nação que se ergueu através do mito da democracia racial. Esse é um dos significados das propostas de ação afirmativa e do projeto de relações raciais que as acompanha. (BERNARDINO, 2002, p.270)

A demora em assumir o caráter racial das assimetrias sociais que constituem a nação, foi responsável por aprofundar a desigualdade entre brancos e negros no país. A questão foi estabelecida na agenda nacional, com toda a sua relevância, apenas no ano 2000, com a criação do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Os obstáculos decorrentes do preconceito racial e da discriminação racial e, ainda, da ausência de vontade política suscitaram numa sociedade profundamente desigual afetando uma parcela expressiva do povo brasileiro, visto que pretos e pardos somam mais da metade da população.

Mesmo quando o Brasil admitiu seu preconceito racial, assumindo as desvantagens do grupo que se identificava ou era identificado como negro, houve resistência por parte significativa da sociedade, inclusive setores do governo que ainda negam esse fato. Acreditaram, de modo ingênuo ou perverso, que o Brasil é uma terra paradisíaca, onde o conceito de raça inexistente e, portanto, políticas de promoção à igualdade racial com o propósito de viabilizar maior representação dos negros na sociedade brasileira seriam impróprias, ofertando vantagens aos negros em detrimento das condições sociais dos brancos.

A educação em todos os níveis de ensino sempre foi direito garantido à elite brasileira, massivamente branca, principalmente no que diz respeito ao acesso ao ensino superior público. Ademais, a falta de diversidade étnico-racial que a educação

universitária produziu nas últimas décadas denuncia a ausência de negros no ensino superior público brasileiro.

Provavelmente a história deste país tenha sido desconhecida e/ou rejeitada por aqueles que insistem em reafirmar ser imprópria a regulamentação de políticas de inclusão para esse grupo, estando cientes do longo período escravocrata deste país, que foi o último das Américas a abolir a escravidão, e ao abandono a que foi relegada a população negra no período pós-abolição. Segundo Bernardino (2004, p.17), “historicamente não há nada mais desafiador na nacionalidade brasileira do que denunciar o seu racismo e propor políticas sensíveis a raça.”

Admitir que a reparação histórica é necessária após 130 anos de abolição torna-se imprescindível para promoção de um debate igualitário e para a superação de um processo discriminatório baseado na identidade racial, assim como reconhecer os privilégios e empenhar-se na luta pela justiça social como ideal a ser concretizado.

A formação do Estado Nacional Brasileiro, assim como outras sociedades que passaram pela experiência da colonização, foi fundamentalmente marcada por um processo de racialização, que resultou na constituição do negro, como um sujeito outro, desprovido dos requisitos socialmente construídos de normalidade e prestígio social. (MOYA, 2014, p.26)

Sublinhamos que políticas públicas voltadas à integração do negro na sociedade são fundamentais enquanto medidas reparatórias, favorecendo a transformação social e a luta da integração e da resistência do negro como protagonista da sua própria história. Para Gomes (2007, p.57), “[...] de um lado essas políticas simbolizariam o reconhecimento oficial da persistência e da perenidade das práticas discriminatórias e da necessidade de sua eliminação.”

A trajetória escolar do negro tem sido arruinada por sua condição social, a necessidade de ser acolhido precocemente pelo mercado de trabalho sem a formação adequada para assegurar as competências necessárias para concorrência justa impede que ele ocupe postos de trabalho mais valorizados socialmente, mantendo-o refém da sua condição social desprivilegiada.

No decorrer da investigação, discutiremos sobre políticas de ações afirmativas destinadas à população afro-brasileira, sobretudo ao que está relacionado à adoção do sistema de cotas para admissão do negro na universidade pública. Ressaltamos a baixa inserção da população negra no ensino superior público no Brasil.

Sintetizando, as causas de pequena absorção dos “negros” tem a ver com: a) pobreza; b) qualidade da escola pública; c) preparação

insuficiente; d) pouca persistência (pouco apoio familiar e comunitário); e) com a forma de seleção (o vestibular não dá oportunidades para que outras qualidades e potencialidades dos alunos sejam avaliadas). (GUIMARÃES,2003, p.259)

A inserção dos negros nas universidades é um fenômeno recente na história da educação brasileira, a mudança ocorrida na diversidade dos ingressantes só foi possível graças à implementação de políticas de ações afirmativas que permitiram outras modalidades de ingresso nessas instituições.

Conduzimos a pesquisa a partir da contribuição de vários autores, NASCIMENTO (1978), BERNARDINO (2018), PIOVESAN (2008), SANTOS (1996-97), MUNANGA (2001), FAUSTO (2006), FERNANDES (1989), e mais alguns que abordam sobre a temática e esperamos que possam conduzir a uma intimidade com o assunto, levando-nos para uma reflexão sobre as questões da pesquisa. Abordaremos o conceito das ações afirmativas no contexto da discriminação racial brasileira, identificando como essas se apresentam na nossa sociedade.

As questões que norteiam este trabalho dizem respeito a esta nova configuração de universidade, os que ingressam pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública, e também os que acessam pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais pretos e pardos, impõe a universidade um debate sobre temas que antes não eram necessários. Investigaremos desse trabalho como se dá a colhida desse grupo que ingressa pela reserva de vagas de cunho racial; as políticas de permanência efetivada pelos Programas de Permanência Estudantil das Universidades atendem à demanda; a universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social)? Dessas questões (que podem ter outras secundárias), desembocamos nos objetivos da pesquisa que são: analisar a situação do negro (pretos e pardos) em relação ao acesso, à permanência e à sua conclusão com êxito no contexto da Universidade Estadual Paulista (Unesp) Campus de Rio Claro, interior de São Paulo, nos anos de 2014 a 2018. O período escolhido é justificado pelo fato de ter sido em 2014 que a instituição aderiu ao sistema de cotas raciais, num percentual crescente, até alcançar, em 2018, um total de 50% das vagas reservadas a cotistas.

Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa, utilizando pesquisa bibliográfica, amparada por múltiplos autores de livros, artigos, dissertações e teses, pesquisa documental, utilizando indicadores sociais disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e por legislação específica.

Cabe ressaltar a importância do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, que produz informações estatísticas essenciais para o conhecimento da realidade brasileira, permitindo que o país discuta a implementação de políticas públicas necessárias para a redução das desigualdades extremas e avalie a eficácia das ações já estabelecidas. Exibiremos dados estatísticos revelados pelos indicadores sociais que ratificam aquilo que podemos vislumbrar sem muito esforço: a pobreza tem cor e a população afro-brasileira é predestinada à miséria.

[...] o racismo insidioso, consciente ou inconsciente, que mantém grandes contingentes populacionais em situação de inferioridade social é, quiçá, mais difícil de combater do que as manifestações ostensivas de inferiorização racial, na medida em que se dissimulam debaixo de direitos civis distorcidos. (ALVES, 2002, p.201)

Pretendemos abordar o tema de forma profícua à população negra, que, num passado recente, teve sua história negada, porém foram e são resistência em uma sociedade que incansavelmente tenta impedir a sua emancipação, contestando seus direitos.

Poderíamos traçar a lista das cidadanias mutiladas neste país. Cidadania mutilada no trabalho, através das oportunidades de ingresso negadas. Cidadania mutilada na remuneração, melhor para uns do que para outros. Cidadania mutilada nas oportunidades de promoção. Cidadania mutilada também na localização dos homens, na sua moradia. Cidadania mutilada na circulação. Esse famoso direito de ir e vir, que alguns nem imaginam existir, mas que na realidade é tolhido para uma parte significativa da população. Cidadania mutilada na educação. [...] e na saúde também [...] os negros não têm sequer a quem pedir para ser tratados[...] e o que dizer também do comportamento da polícia e da justiça, que escolhem como tratar as pessoas em função do que elas parecem ser. (SANTOS, 1996/1997, p.134)

Em 2014, a Unesp passou a realizar o Vestibular por dois sistemas de inscrição:

- 1) Sistema Universal (SU).
- 2) Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP).

Todos os candidatos concorrem às vagas pelo Sistema Universal, mesmo que se inscrevam para o SRVEBP.

O Conselho Universitário da UNESP elaborou proposta de inclusão no sentido de cumprir sua responsabilidade social e garantir o ingresso, em seus cursos de graduação, de alunos oriundos de escolas públicas e de alunos pretos, pardos e índios. O projeto de inclusão da UNESP prevê o seguinte:

a) 50% das vagas, para cada curso e turno, dos cursos de graduação da UNESP devem ser preenchidas por estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas;

b) do total de vagas a serem ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas, 35% serão preenchidas por pretos, pardos e índios;

c) no prazo de 5 (cinco) anos, a universidade deverá atingir a meta de inclusão de 50% de estudantes de escola pública, sendo 15% em 2014, 25% em 2015, 35% em 2016, 45% em 2017 e 50% em 2018;

d) a metodologia adotada para a inclusão é o processo classificatório do vestibular, através de Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP), com aproveitamento dos candidatos até o limite de vagas fixadas para cada curso e turno. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA).

No capítulo dois, apresentaremos os motivos que fazem valer a dívida história que este país tem com os negros, o período escravocrata. No período colonial, o trabalho compulsório imposto ao povo africano atendia ao interesse da Coroa e a escravização desse povo perdurou por mais de três séculos. Quando, finalmente, os negros foram libertos, ações governamentais para promover melhores condições de vida a eles foram negadas. Também discutiremos, brevemente, a importância dos movimentos enquanto propulsores de ações reparatórias na história do país.

Abordaremos no capítulo três, a extrema desigualdade do país, revelada pelos indicadores sociais. A população negra, vítima em potencial da discriminação, tem sua trajetória de vida marcada por sua condição história, que é determinada pelo preconceito racial. O que o IBGE constatou durante décadas foram as múltiplas facetas do racismo incidindo nos resultados dos indicadores sociais, evidenciando a condição subalterna da população afro-brasileira em todos os segmentos da sociedade, uma vez que as disparidades ficam mais explícitas quando há o recorte por raça ou cor.

No capítulo quatro, discutiremos as políticas de ações afirmativas no país como forma de ampliar as oportunidades para mulheres, portadores de deficiência e negros. Destacaremos ações de cunho racial, principalmente no que se refere ao sistema de cotas

para ingresso no ensino superior público, contudo frisamos que as ações afirmativas não são reduzidas ao sistema de cotas raciais para esse fim.

Discutiremos também a repercussão que tais medidas tiveram, exclusivamente aquelas que estabeleciam benefícios à população negra, cujo tema teve destaque na mídia e grande participação da sociedade civil, além de, nas últimas décadas, instigar uma ampla discussão no campo acadêmico.

Algumas premissas foram forjadas com a intenção de invalidar ou fragilizar a implementação de ações afirmativas de caráter racial, assim, apresentamos aqui os argumentos contrários à adoção de cotas raciais que abordaremos nesse capítulo.

- a) A legalidade da proposta foi questionada, muitos alegaram que ela feria o princípio de isonomia que alega que “todos somos iguais perante à lei” como estabelecido no artigo 5º da Constituição;
- b) A injustiça da vantagem, alegando ser contrária à ideologia do mérito;
- c) Alto grau de miscigenação, afirmando ser impossível a classificação racial no país;
- d) Estigma da incapacidade, defendendo que o negro sofreria com a descrédito da sua intelectualidade;
- e) Reiteram sobre a relevância da questão social, priorizando a pobreza com ações universais sem mencionar o critério racial;
- f) Invocam a experiência da política de ação afirmativa nos Estados Unidos dirigida aos negros, relatando que o racismo persiste naquele país.

O princípio que orienta a adoção das políticas de ação afirmativa é a compreensão de que a variável cor/raça/etnia é um critério aceitável, seja nas admissões no mercado de trabalho, contratos com o governo, no ensino superior ou em outras áreas, tendo como ponto de partida a situação histórica de desigualdade de oportunidades vivenciada pela população negra no Brasil. Este reconhecimento passa, portanto, por uma percepção coletiva de que a injustiça histórica em relação aos negros é uma realidade e deve ser combatida através dos meios atualmente disponíveis. (HERINGER, 2002, p.9)

O própria Constituição Federal garante a legalidade da regulamentação de políticas de inclusão, quando destaca, no art. 3º, os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

O texto da Constituição Federal Brasileira de 1988 traz em seu teor:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Em relação à injustiça que poderia ser cometida contra aqueles que valem da competência individual, como se essa não tivesse nenhuma relação com as condições sociais do grupo ao qual os indivíduos fazem parte, recordamos:

As cotas não serão gratuitamente distribuídas ou sorteadas como o imaginam os defensores da 'justiça', da 'excelência' e do 'mérito'. Os alunos que pleitearem o ingresso na universidade pública por cotas submeter-se-ão às mesmas provas de vestibular que os outros candidatos e serão avaliados como qualquer outro, de acordo com a nota de aprovação prevista. Visto deste ângulo, o sistema de cotas não vai introduzir alunos desqualificados na universidade, pois a competitividade dos vestibulares continuará a ser respeitada como sempre. A única diferença está no fato de que os candidatos aspirantes ao benefício da cota se identificarão como negros ou afrodescendentes no ato da inscrição. Suas provas corrigidas, eles serão classificados separadamente, e serão retidos os que obtiverem as notas de aprovação para ocupar as vagas previstas. Deste fato, serão respeitados os méritos e garantida a excelência no seio de um universo específico. (MUNANGA, 2001, p.42)

A pluralidade que representa o Brasil foi rechaçada em nome de uma identidade nacional que se declara homogênea, impondo a cultura de matriz europeia como referência para os padrões sociais da civilidade brasileira. Negando sistematicamente os corpos, a cultura e humanidade dos negros, corroborando com a manutenção do racismo.

Uma tal sociedade seria construída segundo o modelo hegemônico racial e cultural branco ao qual deveriam ser assimiladas todas as outras raças e suas respectivas produções culturais. O que subentende o genocídio e o etnocídio de todas as diferenças para criar uma nova raça e uma civilização, ou melhor, uma verdadeira raça e uma verdadeira civilização brasileiras, resultantes da mescla e da síntese das contribuições dos stocks raciais originais. Em nenhum momento se discutiu a possibilidade de consolidação de uma sociedade plural em termos de futuro, já que o Brasil nasceu historicamente plural (MUNANGA, 2006 p. 97).

A alegação da negação do conceito de raça não convence, uma vez que, no Brasil, o que dita o preconceito é a cor da pele do cidadão e não sua ancestralidade.

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação

ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. (GOMES, 2012, p.54)

A questão que aponta para o estigma da incapacidade do negro não convence, pois sabemos que o negro já é julgado como incapaz, justamente isso alimenta o preconceito racial e permite a hierarquização social entre brancos e negros, portanto o racismo estabelece relações de poder que acaba por determinar a participação do negro na sociedade, cristalizando a condição desfavorável da população afro-brasileira.

Identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política. Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura. Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos “bons”, “positivos” e de “sucesso” de identidades negras não são muitos e pouco divulgados e o respeito à diferença em meio à diversidade de identidades raciais/étnicas inexistente. (OLIVEIRA,2011, p.57)

Afirmamos que as questões sociais não podem ser discutidas sem ponderar os critérios raciais, visto que a identificação racial, muitas vezes, indica o percurso das vulnerabilidades socioeconômicas.

O racismo é violento e produz violência. Uma violência que incide sobre determinados sujeitos, portadores de sinais diacríticos específicos, frutos de uma ancestralidade negra e africana. No imaginário sociorracial, aos portadores desses sinais soma-se tudo de negativo que a violência racista construiu no contexto das relações de poder, na luta de classes, na desigualdade de gênero e sexual. (GOMES; LABORNE 2018, p.13)

A disposição em apontar a experiência dos Estados Unidos para menosprezar ações afirmativas de cunho racial é um desserviço ao desenvolvimento do país.

O assunto tratado no capítulo cinco diz respeito à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, universidade pública brasileira. Apresentaremos um breve histórico da instituição e, em seguida, como se deu a implementação da política de cotas raciais. Nossos estudos se concentrarão no Campus da Unesp de Rio Claro, por ser o campo onde foi realizado o levantamento de dados para esta pesquisa.

O Campus da Unesp de Rio Claro compreende, hoje, o Instituto de Biociências (IB) e o Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) o primeiro oferece atualmente 4 cursos de graduação: Ciências Biológicas, Ecologia, Educação Física e Pedagogia. O último disponibiliza 6 cursos de graduação, sendo eles: Ciências da Computação, Engenharia Ambiental, Física, Geologia, Geografia e Matemática. Nesse capítulo, iremos

discorrer sobre cada instituto e, também, sobre os cursos de graduação oferecidos neles, em relação a curso, turno e número de vagas ofertadas em cada concurso vestibular.

No último capítulo, discutiremos os resultados do trabalho, iremos apresentar os procedimentos metodológicos. Lembrando que esta é uma pesquisa de caráter exploratório e abordagem qualitativa, após a organização dos dados, faremos análises a partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin.

Por fim, apresentaremos as considerações finais, retomando o assunto principal do trabalho e seus resultados. Faremos uma discussão que satisfaça os objetivos apresentados para esta pesquisa, refletindo sobre o aprendizado adquirido no percurso desta investigação.

2 RAÍZES DA DESIGUALDADE RACIAL NO BRASIL

Nessa seção discutiremos as razões que contextualizam o cenário social de extrema desigualdade entre brancos e negros, apontaremos as razões que tornaram a sujeição do povo negro mais vantajosa que a do indígena para as pretensões da Coroa Portuguesa e abordaremos por que, mais de um século após o término da escravatura, o antigo sistema de produção segue vitimando a população negra, interferindo na qualidade de vida dos cidadãos negros, perpetuando todas as formas de discriminação. Demonstraremos, também, que apesar da inclusão dos negros na sociedade brasileira ainda não ter ocorrido de fato, a resistência negra segue ininterrupta, através do Movimento Negro.

2.1 Período Colonial

A história oficial nos diz que o Brasil foi descoberto em 22 de abril, com a chegada dos navegadores portugueses ao território brasileiro pela primeira vez no ano de 1500, quando Pedro Álvares Cabral, acidentalmente, descobriu o Brasil. Na carta a El-Rei D. Manuel, Pero Vaz de Caminha discorre sobre o achamento do Brasil “posto que o Capitão-mor desta Vossa frota, e assim os outros capitães escrevam a Vossa Alteza a notícia do achamento desta Vossa terra nova [...] dali avistamos homens que andavam pela praia [...] pardos, nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Traziam arcos nas mãos, e suas setas. ”

Figura 1 – Descoberta do Brasil, 1922. Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela, 333,00 cm x 190,00 cm. Acervo do Museu Paulista (São Paulo, SP)



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural

Fausto (2006, p.37) afirma que “quando os europeus chegaram à terra que viria a ser o Brasil, encontraram uma população ameríndia bastante homogênea em termos

culturais e linguísticos, distribuída ao longo da costa e na bacia dos Rios Paraná-Paraguai”.

A chegada dos europeus ao Novo Mundo foi trágica para aqueles que já viviam nessas terras, a população indígena foi dizimada pelas doenças trazidas pelo homem branco e pela violência a qual foi sujeitada. Segunda Fausto (2006, p.40), “os índios que se submeteram ou foram submetidos sofreram a violência cultural, as epidemias e mortes”.

A chegada dos portugueses representou para os índios uma verdadeira catástrofe. Vindos de muito longe, com enormes embarcações, os portugueses, e em especial os padres, foram associados a imaginação dos tupis aos grandes xamãs (pajés), que andavam pela terra, de aldeia em aldeia, curando, profetizando e falando-lhes de uma terra de abundância. Os brancos eram ao mesmo tempo respeitados, temidos e odiados, como homens dotados de poderes especiais. (FAUSTO, 2006, p.40)

Outros estudiosos defendem, igualmente, os males provocados aos povos nativos brasileiros em decorrência de seu convívio com os portugueses colonizadores.

A aproximação entre núcleos europeus e indígenas causou, muitas vezes, ondas epidêmicas de doenças, esvaziamentos demográficos, dizimação de grupos inteiros ou uma fuga territorial por parte do índio. As doenças foram levadas aos indígenas por meio do contato com a “civilização”. Enfermidades como gripe, sarampo, catapora, varíola, malária, pneumonia, febre amarela e, em certa medida, tuberculose, trazidas de fora do continente americano, não encontraram resistência imunológica entre os ameríndios. (ALMEIDA; NÖTZOLD, 2008, p.5-6)

Sublinhamos que, além da perda física do indígena, a extinção da diversidade cultural dos povos que foram aniquilados foi um dano irreparável à representação autêntica do que foi o “Brasil” antes da colonização.

Estima-se que, na época da chegada de Cabral, houvesse entre 3 milhões e 4 milhões de indígenas no Brasil, distribuídos em centenas de tribos. Falavam mais de mil línguas e representavam uma das maiores diversidades culturais e linguísticas do mundo. Três séculos depois, em 1808, ano da chegada da corte portuguesa de dom João ao Rio de Janeiro, a população brasileira era ainda de cerca de 3 milhões de habitantes, número semelhante ao de 1500, mas a composição havia se alterado drasticamente. A essa altura, a maioria dos brasileiros — mais de três quartos do total — era constituída de brancos de ascendência europeia ou de africanos e seus descendentes. Os indígenas, por sua vez, tinham sido vítimas de uma calamidade demográfica: estavam reduzidos a cerca de 700 mil, aproximadamente 20% do seu contingente original. (GOMES, 2019)

O pau-brasil, árvore típica da Mata Atlântica (*Paubrasilia echinata*) e que no século XVI era conhecida pelos índios tupis de *ibirapitanga* (*árvore-vermelha*), foi entre os anos 1500 e 1535 a principal atividade econômica do período pré-colonial. A exploração do pau-brasil pelos portugueses dava-se através de escambo com os índios, que em troca recebiam objetos de pouco ou nenhum valor dos europeus. A França também explorou o comércio do pau-brasil, uma vez que as patrulhas portuguesas não conseguiram impedir a extração do pau-brasil pela mão dos franceses, devido à extensão da costa. Vale ressaltar que a França não reconhecia os tratados de partilha do mundo, para seus líderes quem ocupasse a região era o possuidor legítimo daquele território, fato que ameaçava diretamente os interesses da Coroa Portuguesa.

Devido a questões políticas latentes na época, era necessário colonizar a nova terra. Assim, Dom João III dividiu-a em quinze quinhões e a entregou aos chamados capitães-donatários (Fausto, 2004, p.44) “eles constituíam um grupo diversificado no qual havia gente da pequena nobreza, burocratas e comerciantes, tendo em comum suas ligações com a Coroa.” As capitanias hereditárias eram unidades administrativas, sendo o princípio da colonização, no início distribuídas aos capitães-donatários - que não eram proprietários, mas possuidores do quinhão -, porém a precária administração e a resistência dos indígenas fizeram das capitanias uma tentativa frustrada de integrar a colônia à economia mercantil europeia. Por essa razão, aos poucos, elas foram sendo retomadas pela Coroa e, entre 1752 e 1754, já pertenciam ao Estado, passando do domínio privado para o público.

No ano de 1549, no contexto do insucesso das capitanias hereditárias, é instaurado o governo geral, que tinha como objetivo a organização administrativa da Colônia. Tomé de Sousa foi nomeado por Dom João III como primeiro governador-geral.

Eu, ElRei, faço saber a vós, Tomé de Sousa, fidalgo de minha casa, que vendo eu quanto serviço de Deus e meu é conservar e enobrecer as Capitanias e povoações das terras do Brasil e dar ordem e maneira com que melhor e mais seguramente se possam ir povoando, para exalçamento da nossa Santa Fé e proveito de meus Reinos e Senhorios, e dos naturais deles, ordenei ora de mandar nas ditas terras fazer uma fortaleza e povoação grande e forte, em um lugar conveniente, para daí se dar favor e ajuda às outras povoações e se ministrar justiça e prover nas cousas que cumprirem a meu serviço e aos negócios de minha Fazenda e a bem das partes; e por ser informado que a Bahia de todos os Santos é o lugar mais conveniente da costa do Brasil para se poder fazer a dita povoação e assento, assim pela disposição do porto e rios que nela entram, como pela bondade, abastança e saúde da terra, e por outros respeitos, hei por meu serviço que na dita Bahia se faça a dita povoação e assento, e para isso vá uma armada com gente, artilharia, armas e munições e todo o mais que for necessário. E pela muita

confiança que tenho em vós, que em caso de tal qualidade e de tanta importância me sabereis servir com aquela fidelidade e diligência, que se para isso requer, hei por bem de vos enviar por Governador às ditas terras do Brasil, no qual cargo e assim no fazer da dita fortaleza tereis a maneira seguinte, da qual fortaleza e terra da Bahia vós haveis de ser Capitão. (Regimento de Tomé de Sousa, 17 de dezembro de 1548) 1548, p.1)

Com a intenção de catequizar os índios, vieram com o governador-geral os primeiros jesuítas.

A Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa da Igreja Católica, fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequizar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus. Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em: 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. São esses princípios que eram rigorosamente aceitos e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação. (SHIGUNOV NETO, MACIEL, 2008, p.173)

Figura 2 – Elevação da Cruz em Porto Seguro (1879). Pedro Peres. Óleo sobre tela



Fonte: Google Artes e Culture

Após três décadas, a colonização foi consolidada, e a Colônia cumpriu sua função de acúmulo de riquezas para metrópole.

[..] o Brasil viria a ser uma colônia cujo sentido básico seria o de fornecer ao comércio europeu gêneros alimentícios ou minérios de grande importância. A política da Metrópole portuguesa consistirá no incentivo à empresa comercial, com base em uns poucos produtos exportáveis em grande escala e assentada na grande propriedade. Essa

diretriz deveria atender aos interesses de acumulação de riqueza da Metrópole lusa, em mãos dos grandes comerciantes, da Coroa e seus afilhados. (FAUSTO, 2006, p.47-48)

2.2 A escravidão

Essa forma desumana e perversa de exploração do trabalho foi uma atividade corrente, manifestada de distintas formas, nas diferentes civilizações. Nas Américas, a escravidão apresentou duas particularidades: trabalho intensivo e o nascimento de uma ideologia racista, pois, pela primeira vez, a cor da pele foi uma condição que justificou a escravização de um povo, respaldada na superioridade de um grupo étnico sobre outro.

Prova disso é a própria etimologia da palavra “escravo”. Escravo, em português; esclave, em francês; schiavo, em italiano; sklave, em alemão; ou slave, em inglês, são todas palavras derivadas do latim *slavus*, que, por sua vez, servia para designar os eslavos, nome genérico dos habitantes da região dos Bálcãs, Leste Europeu, sul da Rússia e margens do Mar Negro, grande fornecedora de mão de obra cativa para o Oriente Médio e o Mediterrâneo até o início do século XVIII. Ou seja, nesse caso, os escravos geralmente eram pessoas brancas, de cabelos loiros e olhos azuis. (GOMES, 2019)

Dominante no Brasil, do início da colonização à assinatura da lei Áurea, o trabalho compulsório por um longo período foi essencial para o desenvolvimento econômico. Primeiro com a sujeição da população indígena que, após um período, foi sendo substituída pela escravização do povo africano, o qual era mais eficiente aos interesses da Coroa.

É pertinente considerarmos as causas, no Brasil, que levaram à demanda da mão-de-obra importada do tráfico negreiro em substituição da servidão indígena, povo nativo da terra usurpada. A escravização do indígena era improfícua aos europeus, pois esses estavam em casa, conheciam o território melhor que seus algozes, fugas eram constantes, eles resistiram através de guerras e pela recusa à submissão, conflitos sucessivos tornaram-se inoportunos às tentativas de cativoiro.

Recordamos, também, que a relação que esses grupos mantinham com o trabalho era inócua para os objetivos da Coroa, pois produziam para subsistência e não para o acúmulo de mercadorias, enquanto os negros já dominavam técnicas mais refinadas e mais vantajosas aos interesses da Coroa.

Os colonizadores tinham conhecimento das habilidades dos negros, sobretudo por sua rentável utilização na atividade açucareira das ilhas do Atlântico. Muitos escravos provinham de culturas em que trabalhos com ferro e a criação de gado eram usuais. Sua capacidade produtiva era assim bem superior à do indígena. (FAUSTO, 2006, p.50-51)

Ademais, ao entendimento dos portugueses, a cultura indígena não era merecedora de respeito.

Mas estes não tinham também qualquer respeito pela cultura indígena. Ao contrário, para esses chegava a ser duvidoso que os índios fossem pessoas, Padre Manuel da Nóbrega, por exemplo, dizia que “índios são cães em se comerem e matarem, e são porcos nos vícios e na maneira de se tratarem.” (FAUSTO, 2006, p.49-50)

Não obstante, ordens religiosas se empenharam em proteger os indígenas de seus carrascos, o que não ocorreu com a sujeição dos negros. Contudo, não devemos concluir que não havia estranhamento ao modo de vida indígena para a igreja, uma vez que ela julgava os indígenas, duvidava que possuíam alma, acreditava que seria necessária a domesticação dos mesmos para que pudessem ser salvos e tornarem-se bons cristãos.

A escravização do povo africano também esbarrou nos fundamentos da fé cristã, por intermédio da maldição de Noé a um de seus filhos. A instituição católica justificava que os herdeiros de Canaã teriam ido para a África e estariam condenados à escravidão até o fim dos tempos, amaldiçoados por Noé. A esse respeito, Bosi (1996, p.256) declara que “o destino do povo africano, cumprido através dos milênios, depende de um evento único, remoto, mas irreversível: a maldição de Cam, de seu filho Canaã e de todos os seus descendentes. O povo africano será negro e será escravo eis tudo. ”

E os filhos de Noé, que da arca saíram, foram Sem Cão e Jafé; e Cão é o pai de Canaã.

Estes três foram os filhos de Noé; e destes se povoou toda a terra. E começou Noé a ser lavrador da terra, e plantou uma vinha. E bebeu do vinho, e embebedou-se; e descobriu-se no meio de sua tenda.

E viu Cão, o pai de Canaã, a nudez do seu pai, e fê-lo saber a ambos seus irmãos no lado de fora.

Então tomaram Sem e Jafé uma capa, e puseram-na sobre ambos os seus ombros, e indo virados para trás, cobriram a nudez do seu pai, e os seus rostos estavam virados, de maneira que não viram a nudez do seu pai.

E despertou Noé do seu vinho, e soube o que seu filho menor lhe fizera.

E disse: Maldito seja Canaã; servo dos servos seja aos seus irmãos. E disse: Bendito seja o Senhor Deus de Sem; e seja-lhe Canaã por servo.

Alargue Deus a Jafé, e habite nas tendas de Sem; e seja-lhe Canaã por servo. (GÊNESIS 9:18-27)

Essa especulação teológica foi empregada como argumento para validar o racismo e a escravidão dos negros africanos, corroborando a ideologia escravocrata.

Percebe-se, portanto, que a Igreja Católica, em congruência com o Estado, contribuiu para a construção de uma ideologia escravocrata no Brasil. Por se aliar às necessidades e aos planos econômicos de

Portugal, a princípio, e aos de uma classe que se beneficiava do sistema escravista (a qual estava intimamente ligada com o Estado); e também por defesa de seus próprios interesses, acabou por concorrer para a montagem de uma escravocracia brasileira, evitando, pela força da teologia, contestações ao regime. (BILHEIRO, 2008, p.100)

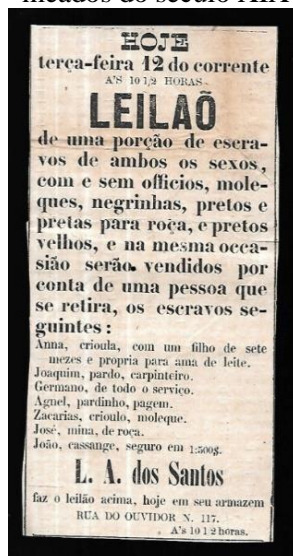
Entretanto, a causa que provavelmente mais contribuiu para a sujeição do negro foi a existência de um mercado assustadoramente organizado de escravos africanos no século XV, visto que o valor mercantil do escravo negro já era conhecido nas Américas.

A causa preponderante da preferência por escravos africanos, no entanto, estava na inexistência de um mercado organizado de escravos na América na época da chegada dos europeus. Havia, sim, escravidão em pequena escala entre os índios, resultado das guerras entre tribos rivais. Mas nada se comparava à África, onde já funcionavam, desde muitos séculos antes da chegada dos portugueses, centros fornecedores e rotas de transporte de cativos que cruzavam o deserto do Saara nas caravanas dos muçulmanos ou embarcavam escravos no Oceano Índico. (GOMES, 2019, s/p)

A escravidão moderna, ou a escravidão do negro, responsável pela diáspora dos negros africanos, começou com o tráfico africano no século XV. Data de 1441 os primeiros negros que foram capturados e aprisionados num navio rumo a Portugal, sendo esse o primeiro registro da escravidão no Atlântico. Em 1448, ocorreu o primeiro registro oficial de um leilão de escravos africanos por portugueses, na cidade de Lagos, região de Algarve, sul de Portugal.

Os leilões começavam pela “primeira escolha”, na qual os compradores mais ricos e influentes tinham a preferência de arrematar os escravos mais jovens, fortes e saudáveis, pagando preços igualmente mais elevados. Depois vinha a “segunda escolha”, de escravos considerados de capacidade de trabalho inferior, crianças ou adultos com idades acima dos trinta anos. Por fim, restavam os idosos, doentes e portadores de alguma deficiência física, que eram vendidos pela melhor oferta, como numa liquidação de ponta de estoque, e que geralmente eram comprados por pessoas mais pobres. Alguns, fracos e doentes demais, não encontravam comprador algum e eram abandonados nas ruas do Rio de Janeiro, onde morreriam como indigentes. Havia até mesmo um “mercado secundário”, no qual investidores compravam escravos doentes ou desnutridos para curá-los, engordá-los e, depois, revendê-los a um preço mais alto. (GOMES, 2019, s/p)

Figura 3 – Anúncio de leilão de escravos publicado pela imprensa do Rio de Janeiro em meados do século XIX



Fonte: Levy Leiloeiro

O navio negreiro ou tumbeiro foi a embarcação responsável pelo transporte dos escravos do continente africano para a América. Mulheres, homens e crianças eram perseguidos, capturados, marcados, embarcados à força, em condições precárias e destino incerto, os que sobreviviam às barbaridades da travessia eram comercializados. O tráfico no Atlântico foi uma atividade altamente lucrativa e perdurou no nosso país por mais de trezentos anos. Para Gomes (2019), “até o início do século XIX, o tráfico negreiro era o maior e o mais internacional de todos os negócios do mundo.”

Era uma atividade altamente organizada, sistemática, complexa e tão arriscada quanto lucrativa para os seus investidores. Alimentava uma vasta rede de compradores, vendedores e fornecedores de serviços, produtos e suprimentos ao redor do planeta. [...] o tráfico de escravos trabalhava com mais de mil itens das mais diversas procedências. Incluíam tecidos, armas e munições, bebidas, conchas marinhas, artefatos de ferro e cobre, cordas, pregos, martelos, serrotes e outras ferramentas, bacias, painéis, facas, enxadas e objetos de adorno, como contas de vidro fabricadas em Veneza e na Holanda. (GOMES, 2019, s/p)

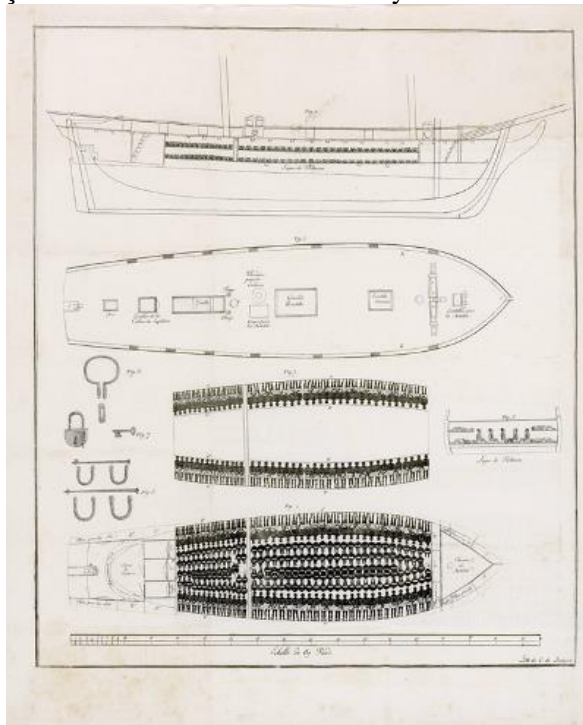
O poeta baiano, Castro Alves, eternizou no seu célebre poema intitulado “*O Navio Negreiro*” as atrocidades de tal embarcação.

Navio Negreiro

Desce do espaço imenso, ó águia do oceano!
Desce mais ... inda mais... não pode olhar humano
Como o teu mergulhar no brigue voador!

Mas que vejo eu aí... Que quadro d'amarguras!
 É canto funeral! Que tétricas figuras! ...
 Que cena infame e vil... Meu Deus! Meu Deus! Que horror! (Castro
 Alves, 1986, III)

Figura 4 – Planta de navio negreiro. Cativos tinham pouquíssimo espaço entre si. A imagem é uma reprodução da John Carter Brown Library da Brown University (EUA)



Fonte: Portal Geledés

Era intenção dos escravizadores apagar a dignidade, as histórias e a cultura dos escravizados, impondo-lhes os sofrimentos da cruel travessia do Atlântico e tratamento como se fossem animais a serem negociados. Propuseram-se, mercadores e senhores de escravos, a levar a crer que os escravizados eram originários de povos sem história, sem cultura. Entretanto, não obtiveram êxito, pois a sabedoria dos distintos povos de que provinham, as experiências não esquecidas de suas comunidades, os sentidos da vida e da morte que lhes garantiam os Ancestrais, não só sobreviveram, como foram recriados, povo forte e criativo! (SILVA, 2016, p.18)

Apesar de não estarem em território familiar, os negros resistiram, os quilombos foram abrigo para os negros que fugiam de seus senhores. Os negros escravizados neste país resistiram de modo físico, resistiram através de práticas culturais e resistiram pela sua espiritualidade.

Seria errôneo pensar que, enquanto os índios de opuseram à escravidão, os negros a aceitaram passivamente. Fugas individuais ou em massa, agressões contra senhores, resistência cotidiana fizeram parte das relações entre senhores e escravos, desde os primeiros tempos. Os quilombos, ou seja, estabelecimentos de negros que escapavam à escravidão pela fuga e recompunham no Brasil formas de organização social semelhante as africanas, existiram as centenas no Brasil colonial.

Palmares - uma rede de povoados situada em uma região que hoje corresponde em parte ao Estado de Alagoas, com milhares de habitantes - foi um desses quilombos e certamente o mais importante. Formado no início do século XVII, resistiu aos ataques de portugueses e holandeses por quase cem anos, vindo a sucumbir em 1695, às tropas sob o comando do bandeirante Domingos Jorge velho. (FAUSTO, 2006, p.52)

Em 1850, a lei conhecida como *Lei Eusébio de Queirós* (Lei nº 581) estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império, sublinhamos o fato de sua promulgação ser relacionada, sobretudo, às pressões britânicas sobre o governo brasileiro para a extinção da escravidão no país. Assinada no dia 28 de setembro de 1850, a Lei nº 2.040, conhecida como a *Lei do ventre Livre*, declarava livres os filhos de mulher escrava que nascessem desde a data desta lei, contudo, o texto da lei atendia com primazia aos interesses dos senhores, tornando quase impossível a concessão da liberdade de fato.

A lei que determinou a libertação dos escravos com mais de 60 anos foi declarada em 28 de setembro de 1885, a lei nº 3.270, também conhecida como *Lei Saraiva-Cotegipe ou Lei dos Sexagenários*. Destacamos, entretanto, que, como eram submetidos a trabalhos extenuantes e a péssimas condições de vida, poucos escravos conseguiam completar 60 anos de idade.

Apesar das fragilidades contidas nessas regulamentações, o movimento de discussão que cada uma provocou contribuiu para suscitar o debate em relação ao controverso regime escravocrata que se arrastava no nosso país.

Enfim, em 1888 a Princesa Isabel sancionou a lei que pôs fim ao longo período escravagista do nosso país, a Lei Áurea, nº 3.353, de 13 de maio:

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.

O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Públicas e interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo

Augusto da Silva, do Conselho de sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império.

Para Maringoni (2011), o avanço do capitalismo no país seria a ideia-mestra que teria inviabilizado o escravismo brasileiro. O Brasil era o último país da América a acabar com a escravidão, “a Abolição não era apenas uma demanda por maior justiça social, mas uma necessidade premente da inserção do Brasil na economia mundial, que já abandonara em favor do trabalho assalariado, mais barato e eficiente”, Maringoni (2011, p.38).

A campanha que culminou com a abolição da escravidão, em 13 de maio de 1888, foi a primeira manifestação coletiva a mobilizar pessoas e a encontrar adeptos em todas as camadas sociais brasileiras. No entanto, após a assinatura da Lei Áurea, não houve uma orientação destinada a integrar os negros às novas regras de uma sociedade baseada no trabalho assalariado. (MARINGONI, 2001, p.36)

O “nobre” ato da abolição, que fique bem claro, deu-se por questões da implementação de um sistema econômico que, naquele momento, exigia outro modelo de exploração, agora assalariado. Um dos nomes mais importantes da literatura do século XIX, Machado de Assis, publicava semanalmente contos e crônicas, na Gazeta de Notícias entre 1892 e 1897, respeitado jornal do Rio de Janeiro. No dia 14 de maio do ano de 1893, o escritor relembra, em sua coluna, o glorioso dia que a escravidão teria sido findada no Brasil. No trecho que segue, Machado celebra o fim da escravidão “ Houve sol, e grande sol, naquele domingo de 1888 em que o Senado votou a lei, que a regente sancionou, e todos saímos à rua. [...] todos respiravam felicidade, tudo era delírio”.

Figura 5 – Missa campal celebrada em ação de graças pela abolição da escravatura no Brasil. Campo de São Cristóvão, Rio de Janeiro, 17/5/1888. Antonio Luiz Ferreira/ Coleção Dom João de Orleans e Bragança sob guarda do IMS



Fonte: Google Arts e Culture

2.3 Período Pós-Abolição da Escravatura

A escravidão dos negros estava revogada legalmente, porém a sua condição de cativo, aos olhos de seus antigos senhores, até os dias de hoje, permanece e insiste em submeter grande parcela da população brasileira a uma condição de acentuada desvantagem em relação aos brancos. Os negros seguem reféns de uma sociedade extremamente desigual, que nega o caráter racial das assimetrias sociais. Certamente, ainda não superamos a herança escravocrata, os corpos negros ainda carregam os estigmas do dramático período de servidão no país.

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. O liberto se viu convertido, sumária e abruptamente, em senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva. (FERNANDES, 2013, s/p)

Durante o período pós-abolição, não houve políticas públicas que atendessem às demandas desse povo recém liberto e, tampouco, mudanças estruturais que garantissem condições mínimas de cidadania aos antigos escravizados. A ausência de ações governamentais para promover melhores condições de vida aos libertos após 1888 produziu o cenário que nós temos hoje no Brasil. Lamentavelmente, a condição de sua ancestralidade permaneceu como pré-requisito para justificar a sua situação na sociedade brasileira, os negros foram das senzalas às favelas.

Nada foi feito para demonstrar arrependimento por um período tão longo de brutalidades. Para alguns, o único desfecho miserável do regime escravocrata teria sido a africanização dos brasileiros.

O branqueamento é uma das modalidades do racismo à brasileira. No pós-abolição este fenômeno era retratado como um processo irreversível no país. Pelas estimativas mais “confiáveis”, o tempo necessário para a extinção do negro em terra *brasilis* oscilava entre 50 a 200 anos. Essas previsões eram difundidas, inclusive, nos documentos oficiais do governo [...]. Salientamos, todavia, que o objetivo era menos o branqueamento genotípico e mais o “clareamento” fenotípico da população. (DOMINGUES, 2002 p.566)

O branqueamento da raça, concebido por Nascimento (1978) como uma estratégia de genocídio da raça negra, já ocorria durante a escravização. O estupro da mulher negra pelo homem branco era frequente, originando os produtos de sangue misto, o mulato seria o primeiro degrau na missão de embranquecer o país.

Os defensores do branqueamento progressivo da população brasileira viam na mestiçagem o primeiro degrau nessa escala. Concentraram nela as esperanças de conjurar a "ameaça racial" representada pelos negros. Viram-na como marco que assinala o início da liquidação da raça negra no Brasil. (MUNANGA, 1999, p.93)

No período pós-abolição, a importação de força de trabalho europeia reforçou a intenção do branqueamento da população brasileira. Nascimento (1978, p.70) relata que "a predominantemente racista orientação da política migratória foi outro instrumento básico nesse processo de embranquecer o país, *a pureza racial* era política de Estado."

Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890
 PARTE PRIMEIRA
 CAPITULO I
 DA INTRODUCÇÃO DE IMMIGRANTES

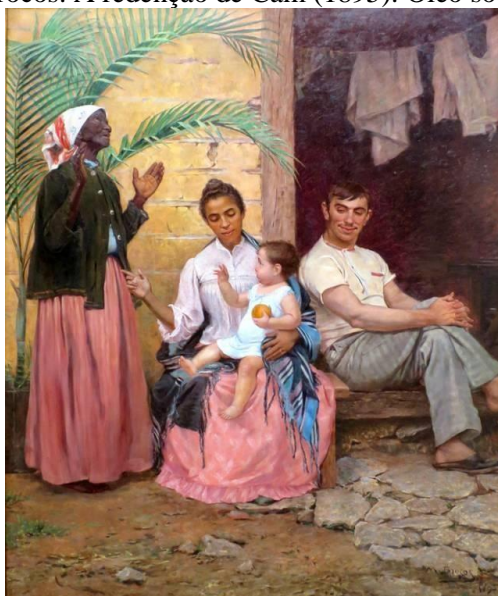
Art. 1º É inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos individuos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos á acção criminal do seu paiz, exceptuados os indigenas da Asia, ou da Africa que sómente mediante autorização do Congresso Nacional

poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estipuladas.

João Baptista de Lacerda, médico da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, foi um dos principais expoentes da "tese do embranquecimento". Ele representou o Brasil no primeiro Congresso Universal de Raças em 1911, realizado em Londres, entre os dias 26 e 29 de julho, e expressou o propósito de eliminar a presença física e cultural negra. O quadro do espanhol Modesto Brocos, *A redenção de Cam* (1895), foi exposto pelo médico para retratar e comprovar a sua tese,

Na legenda da tela, a frase não deixava dúvidas acerca da interpretação a ser seguida: “O negro passando a branco, na terceira geração, por efeito do cruzamento de raças”. Na verdade, Lacerda traduzia a pintura em termos de darwinismo social, e imprimia a noção de uma evolução de mão única: se a avó era preta retinta, a mãe já trazia traços ‘suavizados e evoluídos’, e o filho, localizado no centro da composição, fruto do casamento com um branco (possivelmente estrangeiro e português), mais se parecia com um europeu. (SCHWARCZ, 2011, p.228)

Figura 6 – Modesto Brocos. *A redenção de Cam* (1895). Óleo sobre tela, 199cm x 166cm



Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural

De forma geral, pode-se dizer que até a década de 1930 as elites econômicas, culturais e políticas esperavam que esse tema pudesse ser superado através de um processo de paulatino desaparecimento dos afrodescendentes de tez escura aparente, rumo ao branqueamento da população. Desde então, esse ideário deixou de ser expressamente mencionado, tendo sido substituído pelo discurso de que aquele tema era irrelevante pelo fato de o Brasil, ou de sua sociedade, constituir uma democracia racial. (PAIXÃO, 2011, p.33)

O mito da democracia racial foi perpetuado por muito tempo no país, fazendo crer que o Brasil foi formado com a ausência de conflitos entre classes, como se o arranjo da

nossa sociedade não apresentasse uma hierarquização racializada. Difundido no discurso da miscigenação negava o caráter racial das relações sociais e as tensões ente negros e não-negros no interior da sociedade.

Apresentamos a seguir, três consequências acarretadas pela propagação do mito racial indicadas por Bernardino (2002)

Primeira consequência: desenvolveu-se a crença de que não existem raças no Brasil, [...] Assim, a inexistência de raças no Brasil decorreria do processo de miscigenação que diluía supostas “essências” naturais originais das três raças que fundaram a população brasileira. [...]

Segunda consequência: em lugar da raça, admite-se que existe no Brasil apenas uma classificação baseada na cor, que pretende ser encarada como uma mera descrição objetiva da realidade sem implicações político-econômico-sociais, tais como discriminações e preconceitos. [...]

Terceira consequência: qualquer tentativa de falar em raça negra é vista como uma imitação de idéias estrangeiras, uma vez que não existem raças no Brasil, conforme se acredita. Logo, aqueles que falam de políticas sociais para negros são acusados de racistas. [...] (BERNARDINO, 2002, 254-255)

O mito da democracia racial brasileira contribuiu para o imaginário de uma nação paradisíaca, para Hasenbalg (1996, p.244) o mito “tende a calar os discursos sobre raça e racismo e a inibir linhas de ação reivindicatórias individuais e coletivas.”

A negação do racismo, seguido de um discurso associado à questão do mérito individual, negando os privilégios de determinados grupos em detrimento de outros, conduziu o aprofundamento das desigualdades raciais no país. Para Fernandes (1989, p.13) “Os mitos existem para esconder a realidade. Por isso mesmo, eles revelam a realidade íntima de uma sociedade ou de uma civilização”.

Os fatos — e não as hipóteses — confirmam que o mito da democracia racial continua a retardar as mudanças estruturais. As elites, que se apegaram a ele numa fase confusa, incerta e complexa de transição do escravismo para o trabalho livre, continuam a usá-lo como expediente para “tapar o sol com a peneira” e de auto complacência valorativa. Pois consideremos: o mito - não os fatos — permite ignorar a enormidade da preservação de desigualdades tão extremas e desumanas, como são as desigualdades raciais no Brasil; (FERNANDES, 1989, p.17)

Souza (2021) afirma que as sociedades, em determinados momentos históricos, podem transformar a sua história. De acordo com o estudioso, no Brasil, a abolição da escravidão foi um desses momentos propícios que envolvem a redefinição da consciência explícita das regras de organização social.

A abolição da escravidão entre nós [...] poderia ter significado, em um sentido próximo ao que defendia Joaquim Nabuco, a integração moral e política do ex-escravo à nova ordem, por exemplo. Em um contexto

de completo domínio simbólico das ideias do racismo científico sobre a sociedade brasileira, ela significou, no entanto, a importação maciça de brancos europeus, por um lado, e a marginalização e estigmatização do negro, por outro. Os dois processos são praticamente concomitantes e se reforçam mutuamente. (SOUZA, 2021)

As decisões tomadas no pós-abolição sentenciaram os negros a viverem às margens da sociedade, a formalidade da abolição não libertou os negros da discriminação racial. A história precisa ser contada apontando o fato de que as desigualdades entre negros e não-negros não são inerentes, mas, sim, fruto de produções históricas marcadas pela perversidade. Aos que assumem a verdadeira história do país, reconhecendo a responsabilidade do Estado em relação às injustiças cometidas com a população negra, fica inadmissível não clamar por justiça e reparação histórica aos negros que ajudaram a construir essa nação.

2.3.1 Movimento Negro: Breve Histórico

Apesar da sociedade brasileira ser sistematicamente desigual, mantendo suas relações sociais vinculadas ao sistema escravocrata e, até o momento, não ter apresentado um projeto de nação que garanta equidade entre os brasileiros, isso não significa que não houve ou não haja movimentos de luta para o enfrentamento das atrocidades ocorridas ao longo da construção do Estado Brasileiro.

Ainda no período escravocrata, os negros, na busca por afirmar a sua humanidade, resistiram através do afrouxamento do trabalho, assim os quilombos, como espaços de organização de escravos fugidos na busca pela liberdade e defesa da identidade dos negros, foram um importante espaço de luta da população negra.

QUILOMBO [1]. Aldeamento de escravos fugidos.[...] *Etimologia:* Com origem no quimbundo *kilombo*, “acampamento”, “arraial”, “povoação”, “povoado”, “capital”, “união”, “exército”, o vocábulo, segundo Adriano Parreira (1990a), tinha, entre os séculos XV e XVII, dupla conotação – uma toponímica e outra ideológica –, porque eram assim designados os arraiais militares mais ou menos permanentes e também as feiras e mercados de Kasanji, de Mpungo-a-Ndongo, da Matamba e do Kongo.[...] definia como quilombo todo núcleo reunindo mais de cinco escravos fugidos, mesmo sem nenhum tipo de edificação. Contrapondo-se ao simplismo dessa definição, o historiador Joel Rufino dos Santos* (1992) demonstra a complexidade da instituição ao ver o quilombo como um “modelo de sociedade alternativa à sociedade colonial escravista”. [...]constata-se que o Brasil colonial e imperial conheceu quilombos em praticamente todo o seu território. [...]. De variadas dimensões e estruturados em função do seu número de habitantes, eles iam de simples agrupamentos armados até verdadeiras cidades com população de 10 mil a 20 mil habitantes. Em princípio organizados basicamente para defesa, em muitas ocasiões, entretanto,

premidos por necessidades vitais, seus componentes empreendiam expedições de ataque a vilas e povoados vizinhos. Além disso, diversos núcleos quilombolas se relacionavam com outros grupos oprimidos da sociedade colonial, muitos deles recebendo em seu seio não apenas escravos fugidos, mas também outros gêneros de indivíduos marginalizados. [...] (LOPES, 2011, s/p)

Em 1833, cinco décadas antes da abolição, surge o primeiro jornal da Imprensa Negra no Brasil, *O Mulato* ou *O Homem de Cor*, que fazia críticas políticas ao sistema escravista, divulgando as perversidades da discriminação racial na sociedade brasileira. Com apenas cinco edições publicadas, foi o precursor do surgimento de outros jornais do gênero que circularam no país. Escrito por intelectuais, militantes e escritores negros divulgava pautas relevantes à população negra. Depois do dia 13 de maio de 1888, a Imprensa Negra seguiu denunciando o racismo e lutando pela cidadania do povo recém liberto.

Figura 7 – O mulato ou Homem de Côr. 5º ed.



Fonte: Biblioteca Nacional Digital Brasil

A Imprensa Negra no Brasil, apesar de todos os obstáculos, conforme defende Pinto (2006, p.27-28), foi capaz de formular “[...] uma fala própria e tornaram-na pública.

Ainda que não tenham alcançado, simultaneamente, todo território nacional, esses impressos são parte do esforço coletivo de controlar os códigos da dominação e subvertê-los”. Moura (2011) também defende que “no bojo dessa movimentação ideológica da comunidade negra paulista, através dos seus jornais, surge a ideia da formação da Frente Negra Brasileira.”

A Frente Negra Brasileira (FNB) – considerado por muitos autores o movimento mais importante da comunidade negra, fundada em 1931 na capital paulista, e difundida por outros estados brasileiros – fortaleceu a sua ideologia agregando muitos adeptos à sua bandeira e, em 1936, resolveu transformar-se em partido político, tendo o seu registro concedido; situação que não perdurou, pois o Golpe de Estado, deflagrado por Getúlio Vargas, extinguiu todos os partidos e associações políticas, incluindo os jornais, e é nesse contexto que a Frente Negra Brasileira encerra as suas atividades .

Na primeira metade do século XX, a FNB foi a mais importante entidade negra do país. Com “delegações” – espécie de filiais – e grupos homônimos em diversos estados (Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia), arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. (DOMINGUES, 2007, p.106)

Figura 8 – Reunião interna da Frente Negra Brasileira, São Paulo, 1932



Fonte: Porta Geledés

No ano de 1961, no Rio de Janeiro, era fundada a companhia teatral Teatro Experimental do Negro (TEN). Seu idealizador, Abdias Nascimento, que também foi um dos fundadores da Frente Negra Brasileira, comenta sobre a organização dos trabalhos do TEN,

Teríamos que agir urgentemente em duas frentes: promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos

afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. Tarefa difícil, quase sobre-humana, se não esquecermos a escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido antes e depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão.

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. Inauguramos a fase prática, oposta ao sentido acadêmico e descritivo dos referidos e equivocados estudos. Não interessava ao TEN aumentar o número de monografias e outros escritos, nem deduzir teorias, mas a transformação qualitativa da interação social entre brancos e negros. (NASCIMENTO, 2004, p.211)

Entre inúmeras atividades desenvolvidas pelo TEN, duas merecem destaque: A *Convenção Nacional do Negro Brasileiro*, em 1945, em São Paulo e, em 1946, no Rio de Janeiro; e, também, o *I Congresso do Negro Brasileiro*, no Rio de Janeiro, em 1950. Os dois encontros foram importantes para fomentar as discussões relacionadas às demandas do Movimento Negro, contudo, no ano de 1960, as dificuldades financeiras selaram a história do TEN.

Figura 9 – Abdias Nascimento. Teatro Experimental Negro



Fonte: Itaú Cultural

Na reorganização do Movimento Negro, no ano de 1978, o Movimento Unificado contra a Discriminação Racial (MUCDR) foi fundado, seu nome foi posteriormente simplificado para Movimento Negro Unificado (MNU). Domingues (2007, p.144) afirma que “o nascimento do MNU significou um marco na história do protesto negro do país, porque, entre outros motivos, desenvolveu-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações anti-racistas em escala nacional.” Segue Carta de Princípios do MNU:

RESOLVEMOS juntar nossas forças e lutar por:
 defesa do povo negro em todos os aspectos políticos, econômicos,
 sociais e culturais através da conquista de:
 maiores oportunidades de emprego
 melhor assistência à saúde, à educação e à habitação
 reavaliação da cultura negra e combate sistemático à sua
 comercialização, folclorização e distorção
 extinção de todas as formas de perseguição, exploração, repressão e
 violência a que somos submetidos
 liberdade de organização e de expressão do povo negro

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)

Figura 10 – Logomarca. Movimento Unificado Negro



Fonte: Portal Geledés

Os negros sempre resistiram e lutaram por seus direitos, mesmo no interior do sistema escravista. Resistiram individualmente pelo afrouxamento do trabalho e coletivamente na formação dos quilombos, espaço de organização de escravos fugidos. No pós-abolição, permanecem resistindo, através de movimentos organizados, no interior de uma sociedade irracionalmente racista que historicamente permanece negando direitos básicos a esse grupo.

No momento da construção da nova constituição Federal Brasileira, ano de 1987, os Movimentos Negros Brasileiros participam ativamente, apresentando novas propostas relacionadas aos Direitos e Garantias Individuais, a Violência Policial, as condições de Vida e Saúde, as condições da Mulher, do Menor, da Educação, do Trabalho, entre outros. Foi fazendo esse percurso que os movimentos negros abriram caminho para o estabelecimento de direitos que possibilitassem a superação da discriminação racial. (SILVA; TRIGO E MARÇAL, 2013, p.566)

A rejeição à humanidade dos negros, pela objetificação dos corpos durante a escravização e a ideologia do branqueamento por políticas nacionais de embranquecimento da população brasileira, estabeleceu uma barreira para os negros serem valorizados enquanto indivíduos, desqualificando-os como sujeitos de direitos. A “coisificação” dos corpos negros resguarda a consciência do não-negro, ademais não suscita qualquer constrangimento a esse grupo a ideia de discriminação racial. Essa trama

impôs desdobramentos nocivos à população negra e, ainda nos dias de hoje, ao que parece, o extermínio dos negros, ainda se apresenta como um projeto de Estado.

No capítulo seguinte, denominado: *SER NEGRO NO BRASIL: O QUE OS NÚMEROS REVELAM*, trataremos de apresentar dados estatísticos sobre os vários aspectos da vida dos negros no país. Esses números retratam e reiteram as disparidades do estado social da nação e permitem conhecer e reafirmar a farsa da democracia racial brasileira, ainda propagandeada no debate público, pois fixa a população negra no centro das desigualdades sociais.

3 SER NEGRO NO BRASIL: O QUE OS NÚMEROS REVELAM

Neste capítulo, iremos expor os indicadores sociais que revelam a extrema desigualdade racial existente no país entre negros e brancos. A população negra, vítima em potencial da discriminação, tem sua trajetória de vida marcada por sua condição histórica que é determinada pelo preconceito racial.

Os indicadores sociais são dados estatísticos que indicam a situação da população em relação ao trabalho, educação, saúde, habitação, justiça e segurança. Desde 1937, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) encarrega-se dessa responsabilidade oferecendo uma visão completa e atual do país, através do desempenho de suas principais funções:

- a) Produção e análise de informações estatísticas;
- b) Coordenação e consolidação das informações estatísticas;
- c) Produção e análise de informações geográficas;
- d) Coordenação e consolidação das informações geográficas;
- e) Estruturação e implantação de um sistema das informações ambientais;
- f) Documentação e disseminação de informações;
- g) Coordenação dos sistemas estatístico e cartográfico nacionais.

Sendo um importante instrumento de gestão, os indicadores sociais têm como objetivo: diagnosticar a vulnerabilidade de determinados grupos sociais para que políticas públicas possam ser discutidas com o intuito de reduzir as desvantagens tanto econômica como social desses segmentos; e, também, avaliam o impacto dessas políticas nos inúmeros cenários que compõem a sociedade brasileira.

Estudos do IBGE constataram, durante décadas, as múltiplas facetas do racismo incidindo nos resultados dos indicadores sociais, evidenciando a condição subalterna da população negra em todos os segmentos da sociedade, uma vez que as disparidades ficam mais explícitas quando há o recorte por raça ou cor.

A população negra é definida pelo IBGE como o agrupamento dos que se declaram pretos e pardos. Contudo, há muita discussão em torno desse arranjo, uma vez que há alegação de que a pessoa com pele mais escura sofre muito mais preconceito do que aquela que se identifica como parda, porém Osório (2003, p.23) aponta que “pretos e pardos distinguem-se bastante dos brancos, mas virtualmente diferem pouco entre si em qualquer indicador de situação ou posição social que se possa imaginar”, portanto parece ser conveniente, ao menos estatisticamente, o arranjo desse grupo populacional.

Atualmente, o sistema de classificação racial empregado pelo IBGE para identificar grupos raciais apresenta cinco categorias: branca, preta, parda, amarela e indígena. A identificação racial pode ser ou por autoatribuição – quando o sujeito se declara pertencente a determinado grupo –, ou por heteroatribuição – em que outro indivíduo pronuncia sua pertença – ou, ainda, através do DNA, quando se pretende realizar a identificação de grandes grupos sociais.

Um método de identificação racial é um procedimento estabelecido para a decisão do enquadramento dos indivíduos em grupos definidos pelas categorias de uma classificação, sejam estas manifestas ou latentes. Existem basicamente três métodos de identificação racial, que podem ser aplicados com variantes. O primeiro é a auto-atribuição de pertença, no qual o próprio sujeito da classificação escolhe o grupo do qual se considera membro. O segundo é a heteroatribuição de pertença, no qual outra pessoa define o grupo do sujeito. O terceiro método é a identificação de grandes grupos populacionais dos quais provieram os ascendentes próximos por meio de técnicas biológicas, como a análise do DNA. (OSORIO, 2003, p.7-8)

Esclarecemos que, no caso da heteroclassificação, faz-se necessária no nascimento e óbito – por questões óbvias –, mas, também, quanto o sujeito é incapaz de responder tal questão ou por ser criança ou por algum tipo de limitação que o impeça de se manifestar conscientemente de sua escolha, um observador ou mais o classifica.

O que nos interessa no momento é a questão racial enquanto realidade social e não a raça como realidade biológica, pois sabemos que, no Brasil, o que define a identidade racial de uma pessoa é a sua aparência e não a sua condição genética, a qual, inclusive, pode ser idêntica à de um indivíduo que se declara branco. Para Osório (2003, p. 8) “a sociedade não precisa saber quão negra é uma pessoa ou o são seus ancestrais, basta saber se, em seu contexto relacional, sua aparência a torna passível de ser enquadrada nessa categoria para considerá-la uma vítima potencial de discriminações, diretas ou estruturais”.

Um dos aspectos importantes para a compreensão da incidência da vulnerabilidade social de um cidadão que nasce no Brasil está intimamente condicionado à cor de sua pele. Embora reconheçamos a extensa e diversa literatura sobre cor e, por sua vez, raça, as informações desta desagregação dão importantes subsídios para reflexão sobre as desigualdades entre negros e brancos. (MARGUTI, *et al*, p.22, 2018)

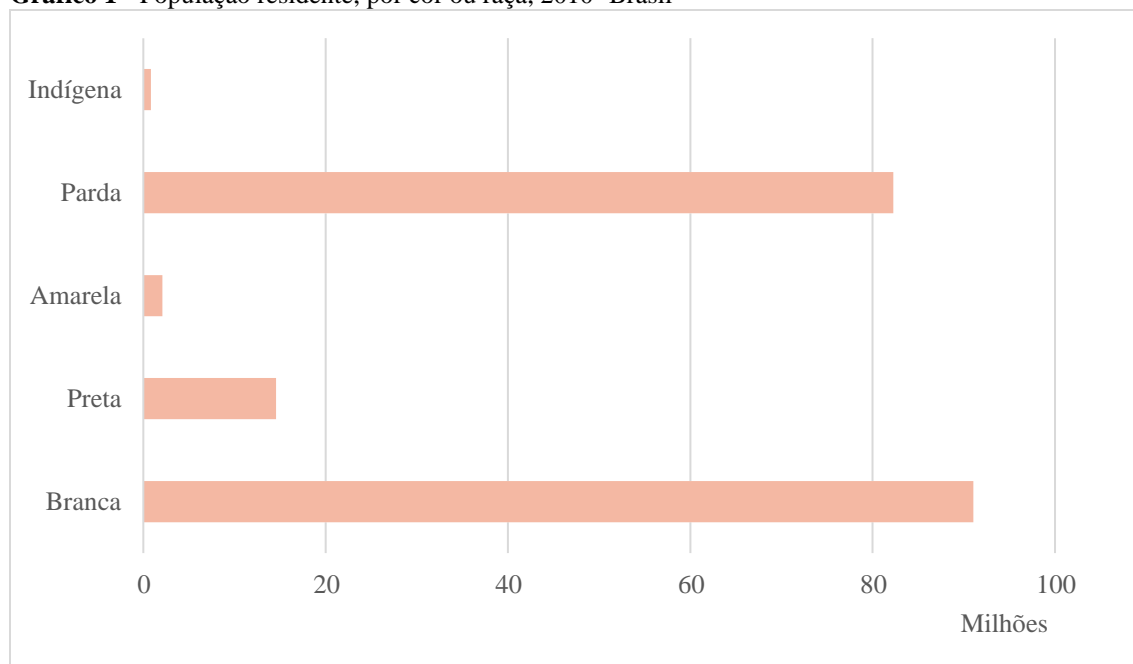
É irrefutável que no contexto brasileiro, marcado pela falácia da igualdade racial, torna-se fundamental apresentar os dados desassociados por cor/raça, para que seja

possível articular políticas públicas efetivas que atendam à demanda desse segmento, pois os números contradizem o mito da democracia racial no país.

3.1 Indicadores Sociais

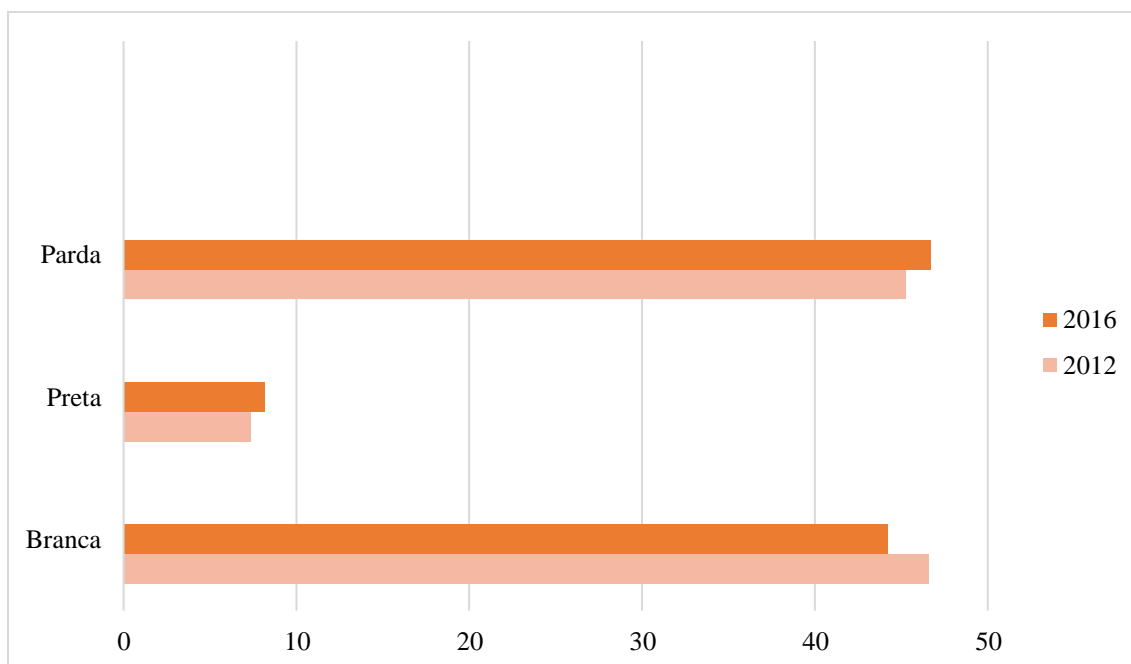
No gráfico abaixo, observamos os dados do Censo 2010 em relação à distribuição da população brasileira nas cinco categorias classificatórias adotadas pelo IBGE para identificação de grupos raciais.

Gráfico 1 - População residente, por cor ou raça, 2010- Brasil



Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2010.

Os dados nos revelam que a categoria racial mais apontada pelos brasileiros é a branca, mas quando agrupamos pretos e pardos, a população negra revela-se como o maior grupo populacional em 2010.

Gráfico 2 - População residente, por cor ou raça, 2012-2016 - Brasil

Fonte: IBGE. Estatísticas Sociais 2019.

Nas investigações dos anos seguintes (2012-2016), foi possível testemunhar um aumento da população preta e parda em detrimento da população declarada branca. Podemos atribuir esse fato ao aumento da fecundidade entre pessoas negras, além da questão de pertença a esse grupo, que pode ter sido favorecida pela implementação de políticas de ação afirmativa destinada à população negra e ações de valorização dos negros no Brasil.

Agora, faremos alguns apontamentos apoiados pelos indicadores sociais para denunciar a condição da população negra na sociedade brasileira, desmistificando o discurso ardiloso que testemunha uma convivência aprazível entre brancos e negros nesse país.

3.1.1 Trabalho

Sabemos que o trabalho infanto-juvenil no Brasil é um tema de suma importância, uma vez que muitas crianças e adolescentes são absorvidos precocemente pelo mercado de trabalho, sendo expostos a condições inapropriadas para o seu desenvolvimento, gerando um impacto negativo na sua saúde, escolarização, lazer e relações de convívio.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) define o trabalho infantil como aquele que é realizado por crianças com idade inferior à mínima permitida para o ingresso no mercado de trabalho, segundo a legislação em vigor no país.

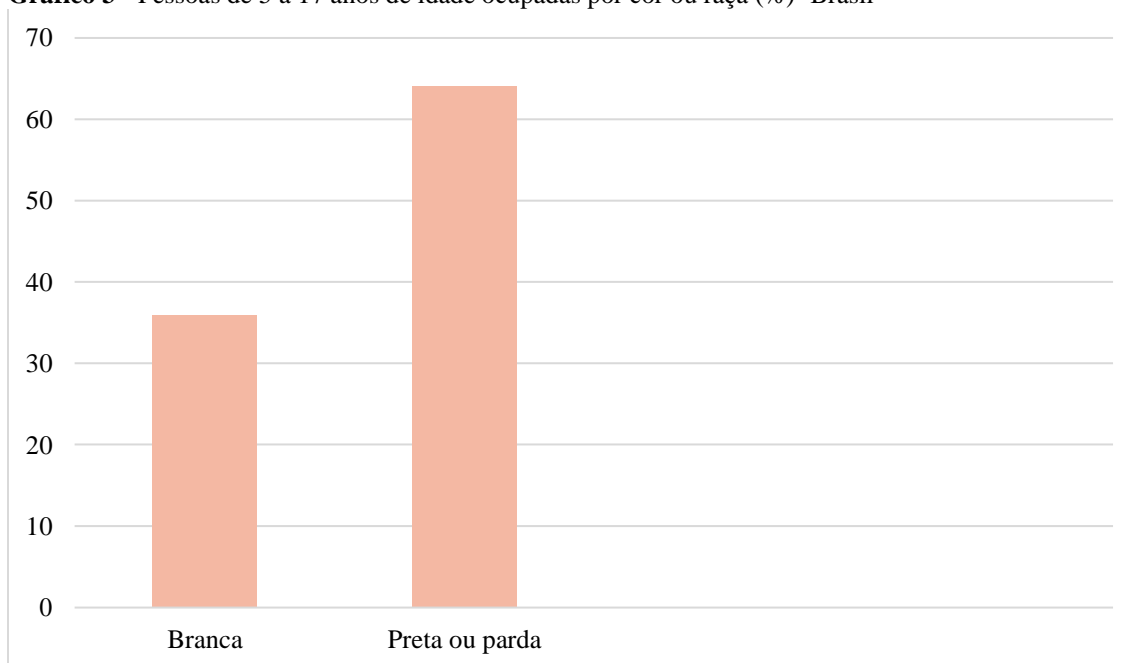
No Brasil, a Constituição brasileira de 1988 admite o trabalho, em geral, a partir dos 16 anos, exceto nos casos de trabalho noturno, perigoso ou insalubre, nos quais a idade mínima se dá aos 18 anos. A Constituição admite, também, o trabalho a partir dos 14 anos, mas somente na condição de aprendiz. (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, p.1, 2017)

Infelizmente, no Brasil, temos um número considerável de crianças e adolescentes que são explorados, alguns sob as piores formas de trabalho infantil.

Fragilizados e indefesos, transfiguram-se prematuramente em adultos e, como trabalhadores infanto-juvenis, enfrentam condições marcadas pela precariedade ocupacional, jornadas prolongadas, ganhos reduzidos ou inexistentes e a negação do direito a uma formação educacional e profissional que possa lhes propiciar melhores oportunidades de inserção futura. (CARVALHO, p.551, 2008).

A erradicação do trabalho infanto-juvenil no cenário nacional é uma tarefa árdua, a mão-de-obra infantil tem uma longa história no país, até pouco tempo atrás a presença da criança (pobre) na produção era naturalizada e seu trabalho legitimado, como assinala Carvalho (2008), defendida por alguns como “um instrumento pedagógico capaz de transformá-las em indivíduos úteis à sociedade e em futuros bons cidadãos”.

Gráfico 3 - Pessoas de 5 a 17 anos de idade ocupadas por cor ou raça (%) - Brasil



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016.

Quando consideramos os dados retratados no gráfico acima, verificamos que o número de crianças e adolescentes negros em situação de trabalho é maior do que os de não negros, portanto, crianças negras são as principais vítimas do trabalho infantil.

Da mesma forma, em relação ao mercado de trabalho, as disparidades entre brancos e negros constata a discriminação racial, já que a maioria das ocupações precárias (trabalho informal, remuneração mensal muito baixa, insalubridade, etc.) no Brasil são exercidas por negros.

No ano de 2018, os cargos gerenciais ocupados por brancos eram superiores ao dobro de cargos gerenciais ocupados por negros. Observe tabela 1.

Tabela 1 – Cargos gerenciais 2018 (em %)- Brasil

| | |
|-------------------------------|------|
| Ocupados por brancos | 68,6 |
| Ocupados por pretos ou pardos | 29,9 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

A tabela 2 nos indica a desproporção salarial entre trabalhadores de características raciais distintas.

Tabela 2 – Rendimento médio de todos os trabalhos- Brasil

| | |
|---------|----------|
| Brancos | R\$ 2814 |
| Pardos | R\$ 1606 |
| Pretos | R\$ 1570 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

Tabela 3 – Taxa de desocupação- Brasil

| | |
|---------|-------|
| Brancos | 9,5% |
| Pardos | 14,5% |
| Pretos | 13,6% |

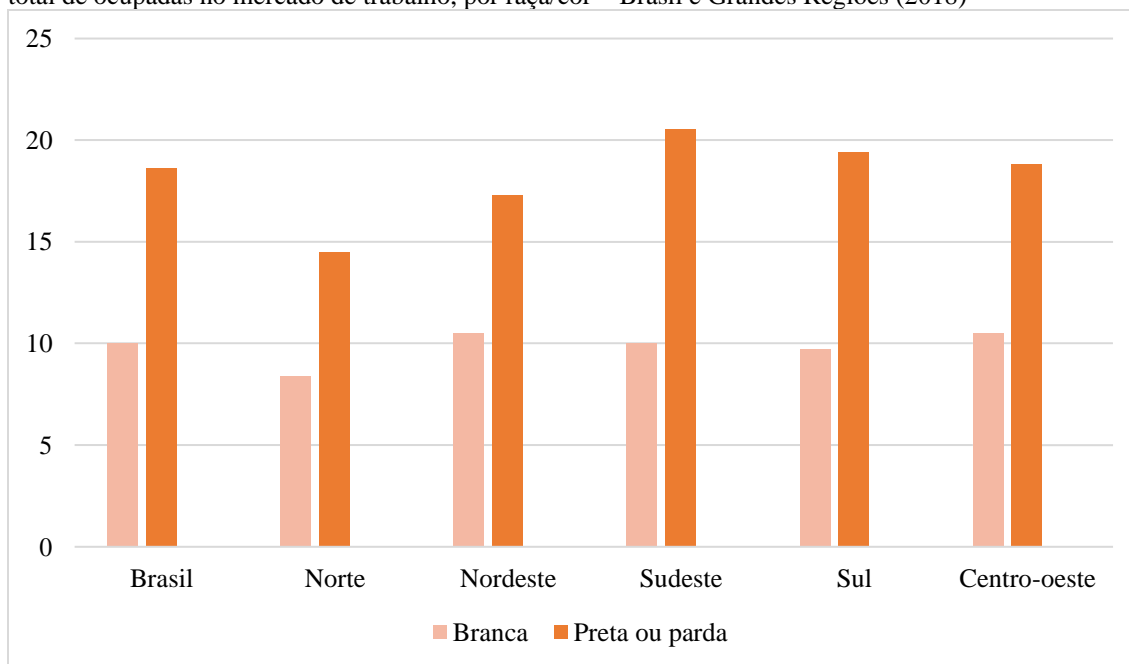
Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

A taxa de desemprego, em relação aos brancos, foi três vezes maior entre os negros, conforme tabela 3.

Os estudos quantitativos sobre a inserção no mercado de trabalho no Brasil demonstraram que os negros estão sempre em desvantagem em relação aos brancos nas chances de mobilidade social, pois estão mais submetidos a um “ciclo de desvantagens acumulativas”, que remete às desigualdades presentes na origem social ou, mais precisamente, na ocupação e nível educacional dos pais, e que permanecem nas esferas da educação e do trabalho nas trajetórias de vida dos negros. (HASENBALG E SILVA, 1998; 2003 *apud* NUNES E SANTOS, 2016 p.90)

Um recente estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) traçou o perfil do trabalho doméstico no Brasil. O gráfico que segue está numa seção intitulado “Quem são as trabalhadoras domésticas no Brasil? ”, e permite-nos observar, em sua maioria, mulheres negras dedicadas a essa função

Gráfico 4 – Proporção (em %) de trabalhadoras domésticas remuneradas de 16 anos ou mais de idade no total de ocupadas no mercado de trabalho, por raça/cor – Brasil e Grandes Regiões (2018)

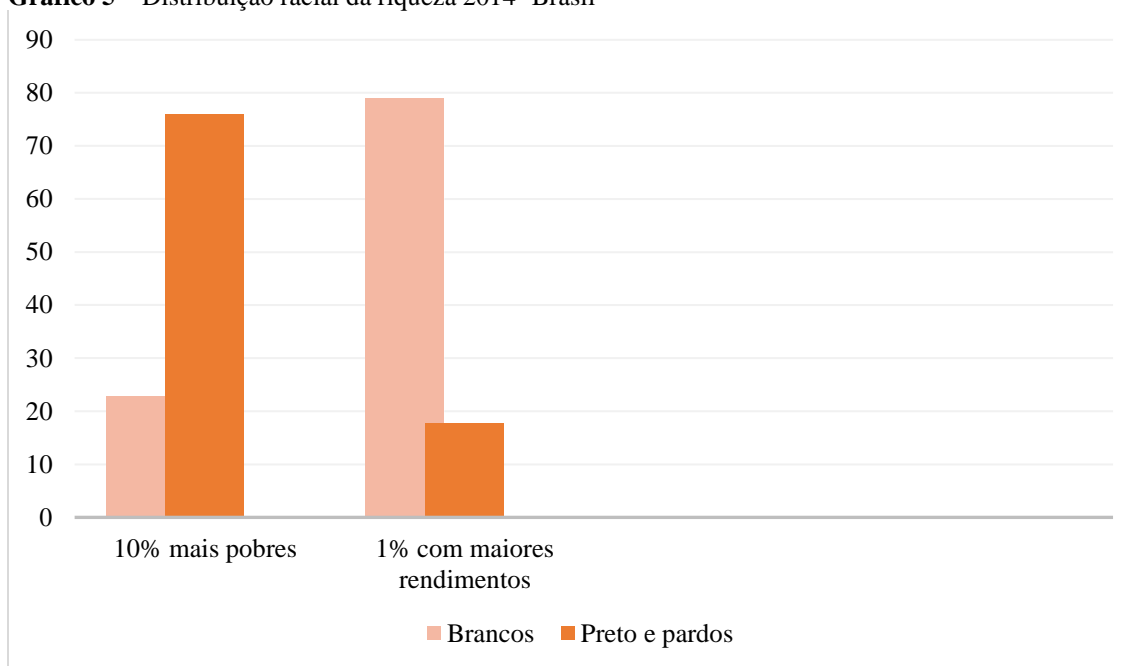


Fonte: Ipea. Os desafios do passado no trabalho doméstico do século XXI: reflexões para o caso brasileiro a partir dos dados da PNAD contínua, 2019.

[...] do ponto de vista do discurso, as mulheres negras “podem estar onde quiserem”; na prática, porém, a realidade as direciona, de maneira desproporcional, a trabalhos como o serviço doméstico remunerado, com toda a precariedade e exploração que lhe são característicos. (PINHEIRO, *et al.* p.12, 2019)

A educação delegada às mulheres negras no início do século XX colaborou para a situação que testemunhamos hoje.

[...] as mulheres eram encaminhadas a orfanatos, onde recebiam preparo para trabalhar como empregada doméstica ou como costureira. Famílias abastadas as adotavam, quando adolescentes, como filhas de criação, o que de fato significava empregadas domésticas não remuneradas (*idem*). Este fato acabou, de certa forma, estigmatizando o lugar da mulher negra no mercado de trabalho. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.140)

Gráfico 5 – Distribuição racial da riqueza 2014- Brasil

Fonte: Ministério da Saúde. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS, 2017.

A distribuição racial da riqueza em 2014, apresentada no gráfico 5, reforça a dimensão das assimetrias sociais no país quando o critério é racial.

O acesso à educação é geralmente apresentado pelos estudiosos como um dos principais fatores associados ao alcance de melhores oportunidades no mercado de trabalho e, conseqüentemente, um melhor rendimento. Para um grande contingente da população, o aumento da escolaridade é visto como o principal caminho de mobilidade social ascendente dos indivíduos. Diante deste quadro, ganha ainda mais importância a análise das oportunidades educacionais de brancos e negros no Brasil, e, principalmente, sobre a relação entre este desempenho e a alocação dos dois grupos no mercado de trabalho (HERINGER, 2002, p.60)

Importante estarmos atentos a este efeito dominó: a falta de educação ou a má educação delegada aos negros, sinalizam poucas opções em relação ao mercado de trabalho; subempregos impedem que esses grupos se desvinculem da sua situação de vulnerabilidade e tenham a oportunidade de modificarem a sua posição na hierarquia social.

Inclusive ampliando sua atuação nas esferas de decisão também são um indicativo da frágil participação político-social desse grupo “no Brasil, o quadro atual é de sub-representação da população preta ou parda na Câmara dos Deputados, nas Assembleias Legislativas Estaduais e nas Câmaras de Vereadores” (IBGE, 2019).

Tabela 4- Deputados federais eleitos 2018 (em%)- Brasil

| | |
|-----------------|------|
| Branca e outras | 75,6 |
| Preta ou parda | 24,4 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

3.1.2 Educação

Quando observamos os dados referente ao acesso à educação, a população negra tem menos oportunidades educacionais do início ao fim da vida escolar. A escolarização da população negra, até os dias de hoje, permanece como um ato de resistência.

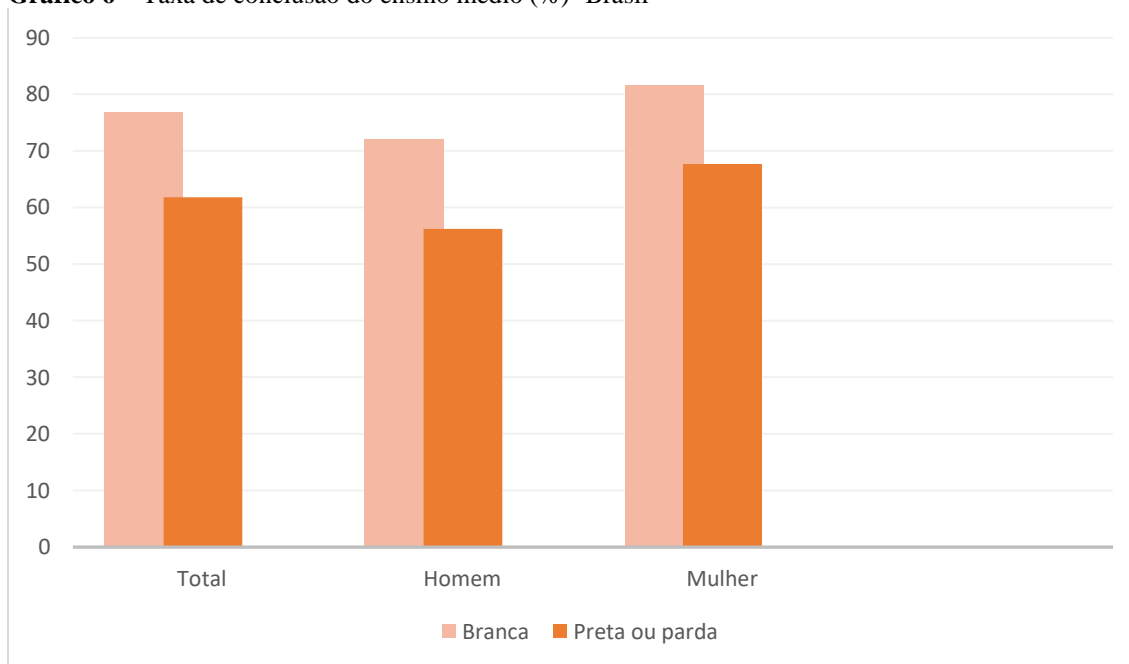
Tabela 5 – Taxa de analfabetismo 2018 (em%)- Brasil

| | Total | Urbana | Rural |
|----------------|-------|--------|-------|
| Branca | 3,9 | 3,1 | 11 |
| Preta ou parda | 9,1 | 6,8 | 20,7 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil 2019.

Nota: Pessoas de 15 anos ou mais de idade.

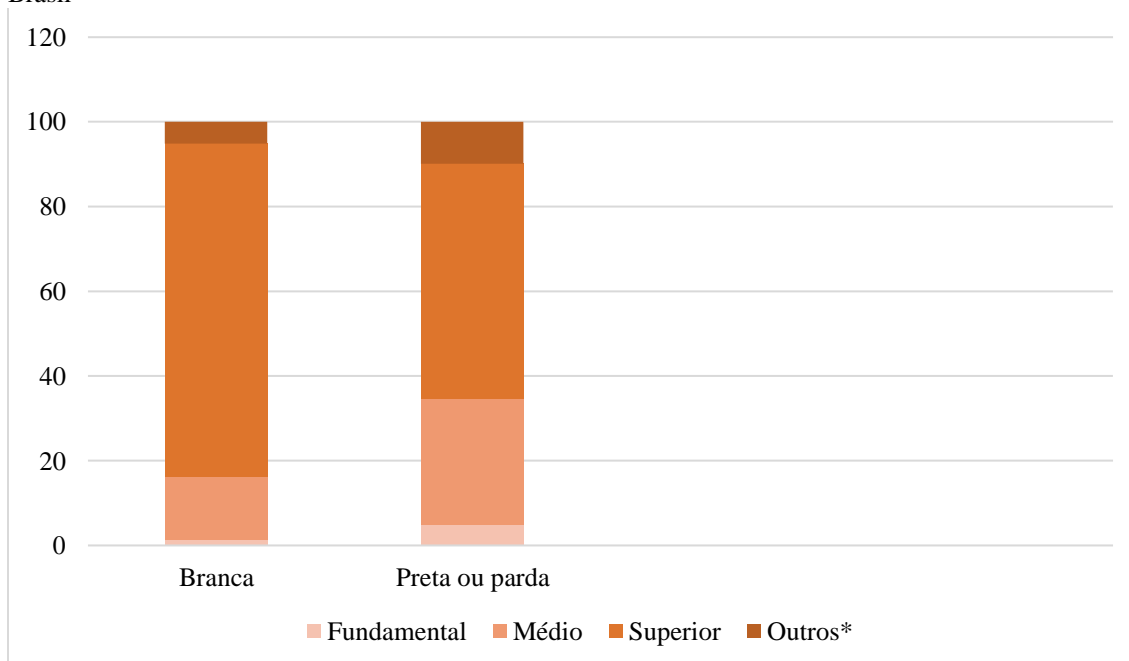
Apesar das ações do Ministério da Educação para enfretamento do analfabetismo e redução da taxa de analfabetos nos últimos anos, infelizmente, a situação persiste no Brasil, segundo critérios do IBGE (2010, s/p) “é considerada analfabeta a pessoa que declara não saber ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece. Aquela que apreendeu a ler e escrever, mas esqueceu, e a que apenas assina o próprio nome é, também, considerada analfabeta.” A condição dos negros, destacada no quadro 4, assinala o destino escolar desse grupo populacional que apresenta o maior percentual na taxa de analfabetismo.

Gráfico 6 – Taxa de conclusão do ensino médio (%) - Brasil

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

Nota: Pessoas de 20 a 22 anos de idade.

No gráfico acima, constatamos que a conclusão do ensino médio é mais efetiva entre os declarados brancos, independente do gênero. Também é possível observar que mulheres negras têm vantagem em relação a homens negros na conclusão do ensino médio.

Gráfico 7 – Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos, segundo o nível de ensino frequentado (%) - Brasil

Fonte: IBGE, Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

Nota: Inclui alfabetização de jovens e adultos e educação de jovens e adultos do ensino fundamental ou ensino médio *

O último gráfico, que trata o tema da educação em todos os níveis de ensino, reafirma a desvantagem da população negra em relação à população referida branca. Cabe ressaltar que a universalização do acesso ao ensino não foi suficiente para a superação das desigualdades raciais na educação.

Além disso, cabe ressaltar a ainda frequente invisibilidade da população negra nos livros didáticos ou a sua presença desumanizada e exotizada – por vezes, associada exclusivamente à escravidão, maximizando as elaborações negativas em torno das crianças e dos jovens identificados com essas imagens. [...]

Ainda assim, há no Brasil uma cultura de negação da existência de práticas racistas no meio escolar que prefere atribuir o fracasso escolar de jovens e crianças negras exclusivamente à desestruturação familiar, à condição socioeconômica ou à necessidade precoce de se inserirem no mercado de trabalho, sem considerar o peso que o pertencimento racial tem sobre suas trajetórias. (VALVERDE; STOCCO, 2009, p.914)

A escola como um não lugar para os negros constituiu-se pela invisibilidade, pelo esquecimento, e ainda pelas políticas de negação do reconhecimento e direito às diferenças. A trajetória escolar dos negros traz para o nosso convívio determinações históricas de exclusão, através de práticas sociais segregacionistas que perpassam a conduta docente e reproduzem práticas racistas. Atitudes discriminatórias no ambiente escolar, tanto no âmbito das relações sociais como nos currículos escolares não são raros.

As políticas educacionais são importantes para a descolonização do currículo escolar. No ano de 2003, a Lei 10.639 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, entretanto, quase duas décadas depois, a lei não foi efetivada.

Segundo Almeida e Sanchez (2017, p.59) “o cerne dos problemas enfrentados na execução da Lei 10.639/03 encontra-se na sua inserção em um sistema educacional com bases ideológicas racistas.

Tendo em vista que a própria história da escola faz parte do desenvolvimento do aparato institucional voltado à manutenção das relações de poder e controle social e racial, a dificuldade na implementação da Lei 10.639/2003, bem como de outras legislações que se propõem a promover alterações no relacionamento com o saber e com as mudanças estruturais no uso de tais saberes para a transformação social, reside na própria configuração do Estado. O racismo institucional configura-se, portanto, como empecilho estrutural para a implementação da Lei 10.639/03. (ALMEIDA e SANCHES, 2017, p.74)

Se pensarmos a escola como um Aparelho ideológico de Estado, instituição que garantiria a coesão e a reprodução das relações sociais, como afirma Althusser (1985),

principalmente pelo viés ideológico, entendemos a resistência em efetivar uma política como a Lei 10.639/2003, pois, apesar da legalidade, a sociedade não ratifica o documento.

3.1.3 Saúde

O Sistema Único de Saúde (SUS) – reconhecido como um dos maiores sistemas de saúde pública do mundo – foi criado em 19 de setembro do ano de 1990 pela Lei 8080, com o propósito de garantir à população brasileira acesso integral, universal e gratuito ao atendimento de saúde, é responsável pelo atendimento da grande maioria da população negra desse país. Segundo o Ministério da Saúde (2017), 78,8% da população negra não possui plano de saúde, sendo o público mais atendido pelo SUS.

Infelizmente, casos de preconceito e discriminação não são raros no sistema de saúde brasileiro, seja ele público ou privado. Em decorrência do reconhecimento do racismo no âmbito da saúde, em 2006, a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN) foi instituída com o objetivo de reduzir os impactos das desigualdades raciais enfrentadas pela população negra em relação aos serviços do SUS.

A Política Nacional de Saúde Integral da População Negra define os princípios, a marca, os objetivos, as diretrizes, as estratégias e as responsabilidades de gestão, voltados para a melhoria das condições de saúde desse segmento da população. Inclui ações de cuidado, atenção, promoção à saúde e prevenção de doenças, bem como de gestão participativa, participação popular e controle social, produção de conhecimento, formação e educação permanente para trabalhadores de saúde, visando à promoção da equidade em saúde da população negra. (Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, 2007 p.13)

No ano de 2014, o Ministério da Saúde lançou uma campanha contra o racismo no SUS, com o slogan "Racismo faz mal à saúde. Denuncie!", ademais outras campanhas e ações específicas que tratem sobre as doenças genéticas e hereditárias mais comuns a população negra foram promovidas.

É inadiável a instalação de ações que promovam a equidade no Sistema Único de Saúde, pois “sabe-se que as condições sociais, culturais e históricas influenciam nas formas como os indivíduos se posicionam no mundo e estabelecem relações com os demais, contribuindo (ou não) para seu adoecimento” Theophilo, Rattner e Pereira (2018, p.3509). O acesso igualitário aos serviços de saúde é uma demanda indiscutível que precisa ser priorizada pelo Estado.

Os problemas de saúde evitáveis que são negligenciados e a letalidade da violência contra corpos negros contribuem para manter a expectativa de vida do negro aquém da média nacional.

Além da saúde física, precisamos também estar atentos às condições da saúde mental desse grupo, visto que as circunstâncias sociais vivenciadas levam a um alto índice de suicídio entre jovens negros. De acordo com o Ministério da Saúde (2018), em 2016, a cada 10 suicídios entre adolescentes e jovens seis ocorreram em negros.

O racismo causa impactos danosos que afetam significativamente os níveis psicológicos e psicossociais de qualquer pessoa. [...] Os impactos do racismo geram efeitos que incidem diretamente no comportamento das pessoas negras que normalmente estão associados à humilhação racial e à negação de si, que podem levar a diversas consequências inclusive às práticas de suicídio. (Ministério da Saúde, 2018, p.54)

A experiência das mulheres negras com a gestação e o parto também atesta a vulnerabilidade desse grupo social na rede pública de saúde. A vinculação à maternidade, garantida a toda gestante assistida pelo Sistema Único de Saúde sob a Lei 11.634/2007 negligencia mais mulheres negras, pois elas possuem maior risco de terem um pré-natal inadequado, recebendo menos informações durante o pré-natal sobre o início do trabalho de parto e possíveis intercorrências durante a gestação. A ausência de acompanhante e peregrinação para o parto também são questões relevantes para essas parturientes. Esse conjunto de fatores faz com que o índice de mortes maternas entre mulheres negras de 15 a 29 anos tenha ultrapassado mais da metade dos casos no país, conforme aponta a doutora em saúde pública, Fernanda Lopes (2018).

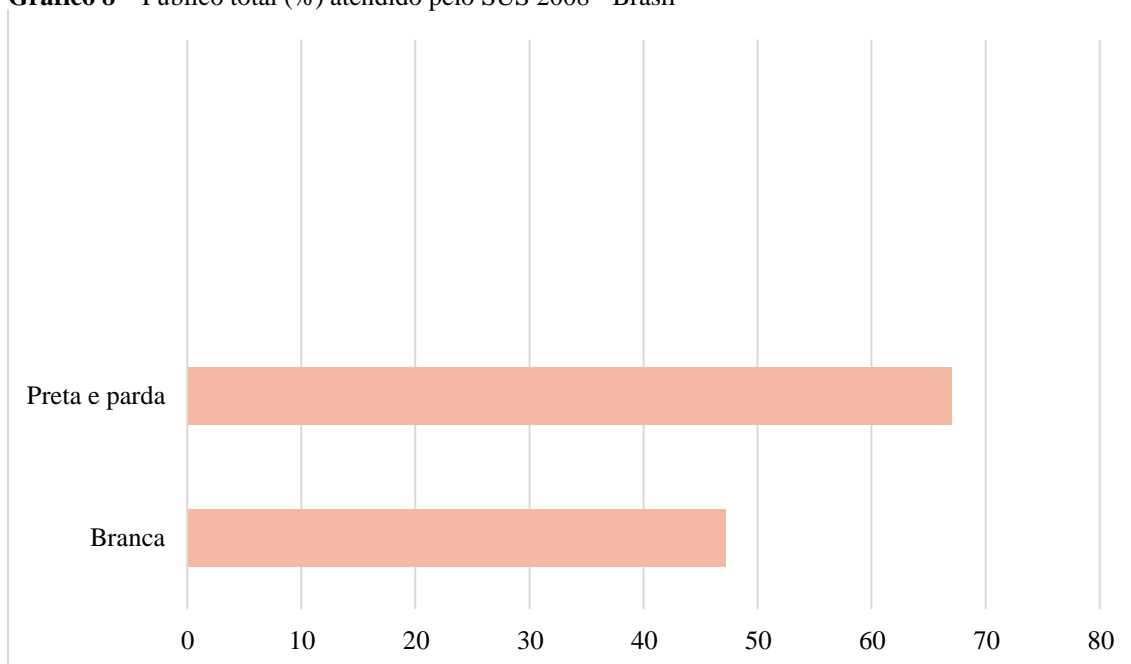
Observar a saúde das mulheres negras sob o prisma étnico-racial permite compreender que o racismo pode ser pensado como um determinante social e pode intervir diretamente no processo saúde-doença. As formas como as relações raciais estão conformadas no Brasil tornam a população negra mais vulnerável e tendem a dificultar seu acesso aos serviços de saúde. (Theophilo, Rattner e Pereira, 2018, p.3506)

Os fatores que compõem o conceito de saúde, estabelecidos pelo Ministério da Saúde, perpassam outros setores da vida social; mas, como a condição da população negra persiste no prejuízo em todos os quesitos apontados pelos indicadores sociais – não obtendo vantagem ou igualdade em relação aos brancos em nenhum dado estatístico – isso acaba por estabelecer a sua trajetória em relação à assistência médica.

Os indicadores de saúde, quando cruzados com as características socioeconômicas, revelam a importante relação entre saúde, seus determinantes sociais e a organização do sistema de saúde. A compreensão deste conjunto é fundamental para instrumentalizar a elaboração de políticas e programas voltados para o combate às

desigualdades, principalmente na saúde, em que se busca construir um SUS equitativo no acesso e pautado na integralidade da saúde. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017, p.13)

Gráfico 8 – Público total (%) atendido pelo SUS 2008 - Brasil



Fonte: Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS.

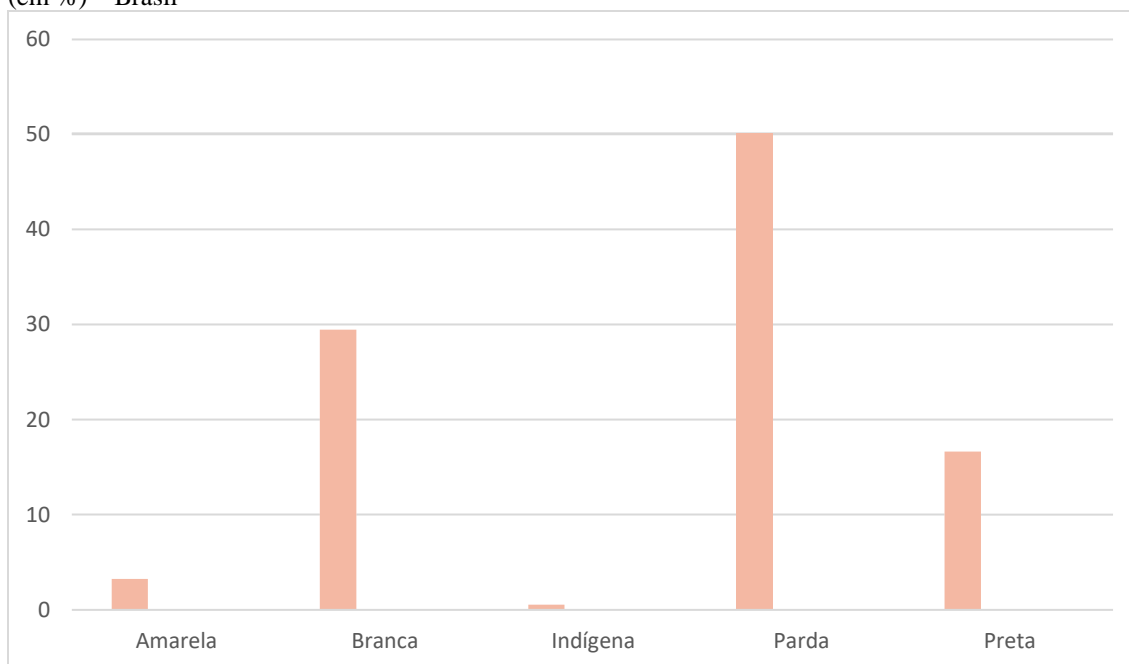
“[...] causas determinantes e condicionantes de saúde: modos de vida, trabalho, habitação, ambiente, educação, lazer, cultura, acesso a bens e serviços essenciais, entre outros. Nesse sentido, podemos afirmar que o racismo é o principal determinante social em saúde para população negra, já que incide negativamente sobre todos esses fatores que compõem o conceito de saúde.” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017, p.23)

Quando falamos de saúde falamos de qualidade de vida e isso implica promover bem-estar social para todos os segmentos da sociedade, garantindo o direito à cidadania.

3.1.4 Justiça e Segurança

O encarceramento no Brasil tem cor: em 2020, 79% da população carcerária era de homens, jovens e negros. Os dados são do 15º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, divulgado em 2021. O perfil histórico dos presos no país expõe mais um cenário de uma sociedade racista que crê que corpos negros não devam usufruir à liberdade, que a dor daquele que eu não atesto humanidade não provoca sofrimento, mas, sim, uma sensação de conforto, como se aquele lugar (prisão), fosse um lugar de pertença, inevitável ao destino daquele sujeito.

Gráfico 9 – Composição da população por cor/raça no Sistema Prisional 2021- Período Janeiro a Junho (em %) – Brasil



Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

Nota: Excluem-se os presos que estão sob custódia das Polícias Judiciárias, Batalhões de Polícias e Bombeiros Militares.

[...] fica evidente a necessidade de que políticas públicas de segurança e garantia de direitos devam, necessariamente, levar em conta tais diversidades, para que possam melhor focalizar seu público-alvo, de forma a promover mais segurança aos grupos mais vulneráveis. (Atlas da Violência 2019, p.51)

Tabela 6- Taxa de homicídio por, 100 mil jovens* 2017 (em %)- Brasil

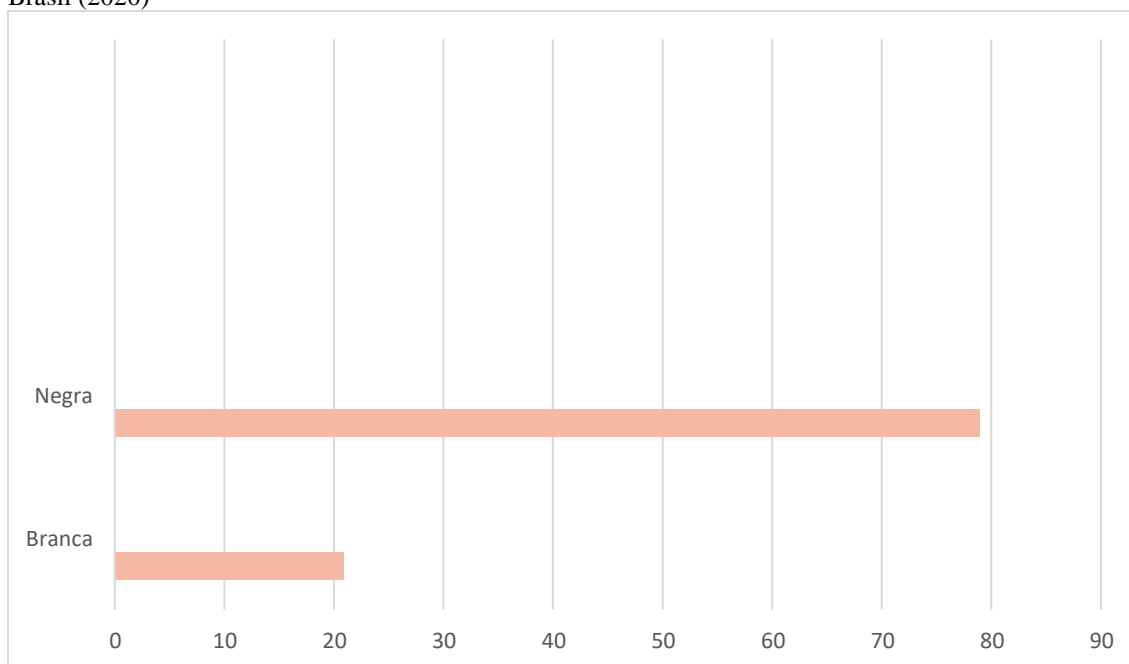
| | Total | Homens | Mulheres |
|----------------|-------|--------|----------|
| Branca | 34 | 63,5 | 5,2 |
| Preta ou parda | 98,5 | 185 | 10,1 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil 2019.

Nota: Pessoas de 15 a 29 anos de idade.

Na tabela 6, constatamos que o mesmo grupo que integra a maior parte da população carcerária brasileira apresenta também a maior taxa de homicídio, não sendo surpreendente qual o maior alvo das ações policiais que resultam em morte, apontado no gráfico 9. A população negra está muito mais vulnerável à violência, cujos dados apresentados certificam que o genocídio dos negros ocorre sem nenhum constrangimento no contexto brasileiro.

Gráfico 10 – Raça/cor das vítimas de intervenções policiais com resultado morte e população brasileira Brasil (2020)



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021.

O extermínio da juventude negra está envolto em uma causa perversa que permeia todas as outras aqui discutidas, a saber, o racismo que persiste em nossa sociedade desde os tempos coloniais. Essa perversidade se esconde na sua suposta invisibilidade, visto que, uma das artimanhas do racismo, no Brasil, é se esconder. Ora ele se esconde atrás da questão de classe, ora do Estado, ora da vulnerabilidade, ora da pobreza. Um racismo estrutural, estruturante e ambíguo. A sua principal característica, é a sua capacidade de se afirmar através da sua própria negação. (GOMES; LABORNE, 2018, p.12)

Considerando as péssimas condições a que a maioria dos negros são submetidos no seu processo de escolarização e, como efeito, a sua colocação no mercado de trabalho, torna-se inevitável que pretos e pardos sejam a maioria das pessoas abaixo da linha de pobreza, o que deve ser observado na tabela 7.

Tabela 7 - Pessoas abaixo da linha de pobreza 2018 (em%) - Brasil

| | Inferior a US\$ 5,50/dia | Inferior a US\$ 1,90/dia |
|----------------|--------------------------|--------------------------|
| Branca | 15,4 | 3,6 |
| Preta ou parda | 32,9 | 8,8 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

As condições da habitação também assinalam as desigualdades expressivas quando os dados são desagregados por cor ou raça.

Tabela 8 – Serviços de infraestrutura básica (%) - Brasil

| Domicílios sem coleta de lixo | Sem abastecimento de água por rede geral | Sem esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial |
|-------------------------------|--|--|
| | | |

| | | | |
|----------------|------|------|------|
| Branca | 6,0 | 11,5 | 26,8 |
| Preta ou parda | 12,5 | 17,9 | 42,8 |

Fonte: IBGE. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, 2019.

Se os negros vivem nas favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residência nas áreas habitáveis, por sua vez a falta de dinheiro resulta da discriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa de carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta desta aptidão se deve à ausência de recurso financeiro. (NASCIMENTO, 1978, p.85)

O abismo sócio racial ratificado pelos números revela-nos quão enganosa é a ideia de que o Brasil é um país sem tensões raciais, apesar de alguns, principalmente sociedade civil, ainda negarem e/ou ignorarem o caráter discriminatório do desequilíbrio social.

Os indicadores educacionais, econômicos, políticos e sociais, quando analisados, permitem um diagnóstico da estruturação das desigualdades sociais e raciais brasileiras. Apesar das conquistas dos movimentos negros, as disparidades ainda são grandes e se faz necessário analisá-las para que se possa intervir adequadamente visando a sua superação. (MADEIRA; GOMES. 2018, p.469)

Quando observamos a situação da população negra em relação aos indicadores sociais, percebemos quão imoral é a condição dos negros neste país, além disso a passividade da sociedade brasileira diante da desigualdade entre brancos e negros demonstra a desumanização dos corpos negros e o quanto nossa sociedade é permissiva em relação ao tema.

Após expor alguns dados pertinentes ao tema do trabalho, abordaremos no próximo capítulo a importância de políticas de ações afirmativas para atender à demanda da população negra no país, principalmente no que diz respeito ao campo educacional. Isto posto, as políticas públicas precisam apresentar e efetivar ações específicas a esse público com o propósito de garantir benefícios para assegurar dignidade, possibilitando à população negra condições reais para alterarem suas narrativas dolorosas de campo histórico, no que diz respeito ao persistente processo excludente dos negros no processo de democratização do Brasil.

4 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

As políticas de ações afirmativas são políticas públicas que pretendem ampliar as oportunidades de grupos minoritários que, de alguma maneira, foram excluídos do processo de democratização do país. Nesta seção, discutiremos a demanda de tais ações na garantia da cidadania plena desses grupos populacionais que, sem a intervenção do Estado, não terão condições de reivindicar seus direitos básicos.

Abordaremos, principalmente, ações de cunho racial, evidenciando o sistema de cotas para ingresso no ensino superior público. Contudo, frisamos que as ações afirmativas não são reduzidas ao sistema de cotas raciais para esse fim. Destacaremos, também, algumas premissas que foram forjadas com a intenção de invalidar ou fragilizar a implementação de ações afirmativas de caráter racial.

4.1 Um preâmbulo: O desdobramento da “Marcha Zumbi contra o racismo, pela Igualdade e a Vida”

A “Marcha Zumbi Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida”, realizada em 20 de novembro de 1995 – após três séculos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista e da consciência negra no Brasil –, aconteceu em Brasília e reuniu milhares de pessoas. O Movimento protestava contra as condições de vulnerabilidade dos negros no país, “constitui num ato de indignação e protesto contra as condições subumanas em que vive o povo negro nesse país em função do processo de exclusão social determinados pelo racismo e a discriminação racial presentes em nossa sociedade” (Documento Marcha Zumbi Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida, 1995, s/p).

O longo período em que os negros foram submetidos ao regime escravocrata imprimiu marcas profundas no arranjo da sociedade brasileira, e o descaso com esse grupo, após a abolição, impediu que os negros exercessem a cidadania de modo pleno.

No Brasil os descendentes de africanos escravizados (negros e mestiços) são a parcela da população mais duramente atingida pelas políticas de exclusão das elites do poder. Historicamente sempre foi assim, desde o primeiro africano trazido à força para construir econômica e socialmente este país. E também histórica tem sido a luta de resistência dos negros contra a opressão, a miséria a fome, a concentração de riqueza - que hoje faz do Brasil o campeão das desigualdades sociais. (JORNAL DA MARCHA. 1995, s/p)

Nesse mesmo dia, o presidente Fernando Henrique Cardoso reuniu-se com representantes de entidades associadas ao Movimento Negro e assinou um decreto que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra.

Nessa ocasião, foi entregue a ele um documento que denunciava a desigualdade brutal entre negros e não negros no Brasil, apresentando um diagnóstico da realidade dos negros no país em relação à educação, mercado de trabalho, saúde e violência. O documento declarou que a ausência de segregação legal não impediu que o Brasil apresentasse “um perverso modelo de relações raciais, tão ou mais eficiente em relação a outros nos quais a regra discriminatória era explícita e tutelada pela lei” (Documento Marcha Zumbi Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida, 1995, s/p). O documento também incluía um programa que pudesse superar o racismo e a desigualdade racial na nação, foram feitos apontamentos nas seguintes questões: democratização da informação, mercado de trabalho, educação, cultura e comunicação, violência e terra¹.

No âmbito da Educação, as reivindicações do programa eram:

- a) Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, gratuita e de boa qualidade;
- b) Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino;
- c) Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União;
- d) Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto na evasão e repetência das crianças negras;
- e) Desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo;
- f) Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus;
- g) Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.

A educação sempre foi um tema recorrente na história de luta dos Movimentos Negros, a exclusão educacional persistente e a escola como um não-lugar assinalou o destino da população, negando a possibilidade de mudança na posição da estrutura hierárquica por intermédio da educação formal. Os Movimentos Negros sempre souberam da importância da escola pública gratuita e de boa qualidade e, por essa razão, brigam por ela.

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória. Ela é compreendida pelo movimento negro como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de

¹ Faz referência a título definitivo de propriedades de terra a comunidade negra rural quilombola.

formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação. (GOMES, 2012, p.735)

Destacamos aqui a relevância dos Movimentos Sociais Negros nos processos de luta do povo negro, na tentativa de eliminar desigualdades e superar a libertação formal da abolição, uma vez que os Movimentos Negros, ao longo da história, fomentaram debates primordiais às demandas da população negra. A dívida histórica que o Brasil tem com os negros, em virtude do sistema de escravidão que perdurou por mais de três séculos neste país, exige a implementação de políticas específicas a esse segmento. A luta é por justiça e pelo direito de ser reconhecido cidadão no interior da sociedade, podendo usufruir da liberdade com igualdade.

Ao que tudo indica a Marcha dos Movimentos Sociais Negros de 1995 conseguiu pautar na agenda política brasileira uma das principais reivindicações contemporâneas desses movimentos na área da educação, qual seja, a discussão sobre a implementação de políticas de ações afirmativas para negros. Visa-se, com ações afirmativas para negros na educação brasileira, à inclusão dos afro-brasileiros nas universidades públicas do país. Mais do que isso, as ações afirmativas surgem como propostas do Movimentos Sociais Negros para a população negra. (SANTOS, 2007, p.185)

A Marcha de 1995 foi um marco na história recente dos Movimentos Negros no Brasil, os resultados desta articulação política ainda ecoam na elaboração de políticas públicas no país.

4.2 Histórico das Políticas de Ações Afirmativas

A Declaração Universal dos Direitos Humanos – proclamada no dia 10 de dezembro de 1948, pela Organização das Nações Unidas (ONU), composta por 58 Estados-membros, entre eles o Brasil – suscitou uma discussão em torno do Direito Internacional dos Direitos Humanos, por meio de tratados internacionais que pleiteavam a proteção de direitos fundamentais. Eles incluem a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio (1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outras.

A Assembleia Geral proclamou a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos:

como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades e, pela

adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

No seu VII artigo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos assegura a máxima de que “todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. ”

No Brasil, a Constituição da República de 1988, que instituía um estado Democrático, consagrou como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, no artigo 5º, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”.

A igualdade formal garantia que todos eram iguais no âmbito jurídico, no entanto, garantir a paridade processual não foi suficiente para outorgar uma sociedade plural que se assemelhasse na promoção de direitos.

Piovesan (2008. p.887) destaca que “sob a perspectiva histórica de construção dos direitos humanos, observa-se que a primeira fase de proteção desses direitos foi marcada pela tônica da proteção geral, que expressava o temor da diferença”, isso quer dizer, uma construção jurídico-formal, segundo a qual a lei se estabelece genérica e abstrata.

O princípio da igualdade formal prevê que “todos somos iguais perante a lei”, estamos, porém, diante de uma sociedade demasiadamente assimétrica. Destarte, o Estado deve ser responsável pela promoção de políticas públicas que sejam capazes de corrigir as desigualdades persistentes neste país, visto que a neutralidade estatal contribui somente para a perpetuação das mazelas sociais.

A determinados grupos sociais foi negada a apropriação dos direitos fundamentais, ou seja, direitos que deveriam ser garantidos a todos foram negados a muitos, assim, vários grupos sociais continuaram à margem da sociedade, banidos das esferas de poder, impossibilitados de ocupar os espaços de tomada de decisões. Por isso, fez-se necessário repensar o papel do Estado na ascensão desses grupos, que até então haviam sido negligenciados no processo de democratização do país.

O Estado, devido à pressão dos movimentos sociais e, sobretudo, com a necessidade de apresentar políticas de combate a essa desigualdade diante dos órgãos internacionais, incumbe-se de tomar providências que possam assegurar outro desfecho.

Gomes (2007, p. 54) afirma que “[...] o Estado passa a levar em conta esses fatores na implementação das suas decisões, não para prejudicar quem quer que seja, mas para evitar que a discriminação [...] termine por perpetuar as iniquidades sociais”.

Havia urgência em superar a igualdade formal (igualdade jurídica) promovendo ações que permitissem a proclamada igualdade material, anunciada como igualdade real ou substancial, que tem por finalidade equiparar os cidadãos que essencialmente são desiguais, entretanto, que não devem ser discriminados nas suas especificidades. Para Piovesan (2008, p.890), “a discriminação ocorre quando somos tratados iguais, em situações diferentes; e diferentes, em situações iguais.”. É imprescindível reconhecer que temos uma parcela significativa de brasileiros que estão desamparados, suscetíveis a todo tipo de sorte, vulneráveis, a quem a dignidade tem sido subtraída.

Torna-se, contudo, insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nesta ótica determinados sujeitos de direitos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada. Vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença (que na era Hitler foi justificativa para o extermínio e a destruição), percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir, a determinados grupos, uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. (PIOVESAN, 2004, p.37-38)

Por essa razão, o debate sobre políticas públicas que aumentassem a participação de minorias no processo político – relacionados ao acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural – tornou-se fundamental.

Dessa maneira, as ações afirmativas foram consideradas recursos possíveis para a superação das questões sociais do país, definida como medidas compensatórias com o intuito de estabelecer uma igualdade de oportunidades através de um Estado atuante. Feres Júnior (2004, p.293) defende que “[...] devemos ter claro que estamos discutindo uma justificativa moral para a ação afirmativa, que é uma política pública. Ou seja, não se trata de justificar aqui escolhas individuais ou valores de grupos políticos ou culturais minoritários, mas sim uma política de Estado”.

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da

discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES, 2007.p.55)

Importante ressaltar que o conceito de minoria não está sempre associado ao menor número na sociedade, mas sim às questões de vulnerabilidade de determinados grupos sociais.

[...] minoria refere-se a um grupo humano ou social que esteja em uma situação de inferioridade ou subordinação em relação a outro, considerado majoritário ou dominante. Essa posição de inferioridade pode ter como fundamento diversos fatores, como socioeconômico, legislativo, psíquico, etário, físico, linguístico, de gênero, étnico ou religioso. (PAULA; SILVA; BITTAR, 2017, p.3.842)

Diante de questões como gênero, raça e etnia, tornou-se essencial a existência de medidas específicas para solucionar as disparidades sociais, propondo-se a garantir que indivíduos que fazem parte de grupos sociais minoritários possam usufruir de seus direitos enquanto cidadãos de forma plena, sendo assegurado a eles a igualdade de oportunidades.

Em um país proclamado democrático, ter um grupo dominante, usufruindo de todos os direitos fundamentais em prejuízo de outros através da discriminação e preconceito é inconcebível, ao menos legalmente.

A própria Constituição de 1988 traz em seu texto dispositivos legais que já destaca algumas minorias. Mencionaremos, pois, algumas normas que foram deliberadas com a intenção de amparar legalmente grupos minoritários que ainda estão em situação de desvantagem social.

Em relação ao gênero, no seu art. 5o, I afirma “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”, porém ações aplicadas exclusivamente a mulheres acabam por nos dar pistas de que esse grupo seria um grupo minoritário nas relações sociais. Seguem dispositivos que regulamentam amparo legal à mulher:

Aposentadoria/ segurada – art. 201, § 7º, I e II – servidora pública: aposentadoria voluntária – art. 40, § 1º, III, “a” e “b”

E o homem/ entidade familiar – art. 226, § 3º – igualdade – art. 3º, IV, e art. 7º, XXX

Empregada gestante: dispensa arbitrária ou sem justa causa; vedação – ADCT art. 10, II, “b”

Presidiária com filho lactante: condições para amamentação – art. 5º, L

Serviço militar: isenção em tempo de paz – art. 143, § 2º

Trabalhadora: proteção – art. 7º, XX

Em relação à maternidade:

Licença-gestante – art. 7º, XVIII

Presidiária: condições para amamentação – art. 5º, L

Proteção – art. 6º, art. 201, II, e art. 203, I

Além disso, podemos destacar as seguintes leis:

a) Lei nº 9.029, de 13 de abril de 1995, que proíbe a exigência de atestados de gravidez e esterilização, e outras práticas discriminatórias, para efeitos admissionais ou de permanência da relação jurídica de trabalho;

b) Lei nº 9.100, de 29 de setembro de 1995, que no artigo 11, § 3º, afirma que 20%, no mínimo, das vagas de cada partido ou coligação deverão ser preenchidas por candidaturas de mulheres;

c) Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997, no seu § 3º, alega que do número de vagas resultante das regras previstas neste artigo, cada partido ou coligação preencherá o mínimo de 30% (trinta por cento) e o máximo de 70% (setenta por cento) para candidaturas de cada sexo;

d) Lei nº 10.710, de 05 de agosto de 2003, que restabelece o pagamento, pela empresa, do salário-maternidade devido à segurada empregada gestante;

e) Lei nº 10.778, de 24 de novembro de 2003, que estabelece a notificação compulsória, no território nacional, do caso de violência contra a mulher que for atendida em serviços de saúde públicos ou privados;

f) Lei nº 10.886, de 17 de junho de 2004, que acrescenta parágrafos ao art. 129 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, criando o tipo especial denominado "Violência Doméstica";

g) Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, ou Lei Maria da Penha, que cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher.

Ressaltamos também a criação da Delegacia de Defesa da Mulher que deu início à política de combate à violência em 1985, no estado de São Paulo, após a reivindicação de um grupo de mulheres que alegaram receber tratamento inadequado em delegacias comuns quando precisaram relatar algum episódio de agressão do companheiro.

Com efeito, a Constituição Brasileira também estabelece inúmeras ressalvas em relação a pessoas portadoras de deficiência e determina:

- Assistência social: a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária – art. 203, IV
- Assistência social: garantia do salário-mínimo – art. 203, V
- Cargos públicos: reservados por lei – art. 37, VIII
- Discriminação quanto a salários e critérios de admissão: proibição – art. 7º, XXXI
- Educação: atendimento especializado – art. 208, III
- Estado: programas de prevenção e atendimento a portadores de deficiência física; integração social do adolescente; normas para construção e adaptação de logradouros, edifícios públicos, veículos de transporte coletivo – art. 227, §§ 1º e 2º, e art. 244
- Proteção/ União, Estados, Distrito Federal, Municípios: competência comum – art. 23, II – e integração social; União, Estados, Distrito Federal; legislação concorrente – art. 24, XIV

Em relação às questões raciais, observa-se a criação de leis e decretos que apontam para uma política nacional de promoção da Igualdade Racial em um passado mais recente. Dentre eles, destacamos:

- Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989: define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.
- Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003: Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".
- Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003: institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR - e dá outras providências.
- Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009: aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR - e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.
- Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010: institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029; de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012: dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.
- Decreto nº 8.136, de 5 de novembro de 2013: aprova o regulamento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial – Sinapir - instituído pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.
- Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014: reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

As políticas públicas, enquanto ações afirmativas dirigidas às questões de gênero e aos portadores de deficiência, não suscitaram tanta discussão quando comparadas às ações que pretendiam promover a igualdade racial. Essa questão contou com uma participação expressiva da sociedade civil, assédio da mídia, e, claro, participação da militância dos movimentos negros.

A polêmica gerada em torno desse assunto inicia-se quando o Presidente Fernando Henrique Cardoso admite que o Brasil é um país racista e, no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) de 1996, contempla propostas de ações governamentais dirigidas à valorização da população negra, com medidas de curto, médio e longo prazo. Essa ação demonstrou que o Estado constatou que não seria possível superar a condição miserável da população negra se não fossem ofertadas medidas compensatórias a esse grupo.

As ações afirmativas constituem, pois, um remédio de razoável eficácia para esses males. É indispensável, porém, uma ampla conscientização da própria sociedade e das lideranças políticas de maior expressão acerca da absoluta necessidade de se eliminar ou de se reduzir as desigualdades sociais que operam em detrimento das minorias, notadamente as minorias raciais. E mais: é preciso uma ampla conscientização sobre o fato de que a marginalização sócio-econômica a que são relegadas as minorias, especialmente as raciais, resulta de um único fenômeno: a discriminação. (GOMES, 2007, p.52)

Devido à emergência global em discutir questões relacionadas à contemporaneidade de todas as formas de discriminação racial, despontou a Resolução 1994/2, denominada “Uma conferência mundial contra o racismo, a discriminação racial ou étnica, a xenofobia e outras formas contemporâneas correlatas de intolerância”. A proposta foi endossada em 1995 pela Comissão dos Direitos Humanos das Nações Unidas

e, no mesmo ano, aprovada pelo Conselho Econômico e Social e encaminhada à Assembleia Geral. Entretanto, somente no ano de 1997 foi aprovada pela Assembleia Geral.

Promovida pela ONU, entre 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata foi realizada em Durban, na África do Sul.

Entre seus objetivos, além daqueles mais habituais (examinar os progressos alcançados e obstáculos enfrentados para a superação dos problemas; aumentar o nível de conscientização para eles; formular recomendações; etc.), incluía-se o de rever (*to review*) os “fatores políticos, históricos, econômicos, sociais, culturais e de outra ordem conducentes ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e à intolerância correlata”, seguindo-se o de “formular recomendações concretas de medidas eficazes (*action-oriented*) nacionais, regionais e internacionais” para combater os problemas. (ALVES, 2002, p.203)

A aprovação da declaração e do plano de ação estabelecidos nesse encontro fortaleceram, de maneira global, a implementação de ações afirmativas e, no Brasil, constituiu irrefutavelmente um marco para um espectro amplo de organizações e movimentos sociais. Assim, essa questão, enfim, é estabelecida na agenda nacional, que tinha até então as ações governamentais limitadas ao combate à pobreza, sem admitir o caráter racial discriminatório das desigualdades socioeconômicas. Porém, Alves (2002, p.199) reconhece que “seus efeitos permanecem, como é sempre natural, dependente da vontade dos responsáveis políticos e “usuários” sociais”.

O retorno de Durban estabeleceu um novo fôlego nas ações antirracistas, principalmente, devido à divulgação do relatório oficial do governo brasileiro, incluindo a recomendação da adoção de cotas para estudantes negros nas universidades públicas e a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação, com o objetivo de incentivar a criação de políticas públicas de ação afirmativa. (MOYA, 2014, p.17)

Contudo, uma parcela significativa da sociedade, por meio de inúmeras alegações, foi contrária a tais medidas, que objetivavam acelerar a igualdade, inviabilizada por um passado de discriminação.

Para Silva (2004, p.388), “reparações em educação ou em qualquer outra área, não se trata de esmolas garantidas por leis ou programas de governo, mas de metas de uma sociedade que intenta reparar, isto é, suprimir injustiças reiteradamente cometidas”. Numa sociedade que se pretende democrática, é necessário que se reconheça a sua multiculturalidade para que políticas públicas sejam capazes de garantir a todos os

cidadãos que compõem o tecido social a condição de gozar de todos os direitos garantidos na Constituição Federal Brasileira.

No que tange à implantação de ações afirmativas de cunho racial, temos até os dias de hoje um debate pujante sobre o tema. Gomes (2007, p. 61) observa que “ no plano estritamente jurídico [...] o Direito Constitucional vigente no Brasil é perfeitamente compatível com o princípio da ação afirmativa. Melhor dizendo, o Direito brasileiro já contempla algumas modalidades de ação afirmativa, inclusive em sede constitucional. ”

4.3 Cotas Raciais

Questões étnico-raciais são um assunto temido pelos brasileiros. O fato de o país ter negado por um longo período a discriminação racial como fator relevante à condição social dos negros impediu que medidas fossem tomadas para resolução do problema, acentuando o imenso abismo social que existe entre brancos e negros no país.

O mito da democracia racial brasileira, sustentado por longa data, fez crer que o Brasil era um país sem raça e, com toda certeza, isso afeta o consenso da população em admitir que políticas focais para o acesso da população negra a bens e serviços são imprescindíveis, pois se não há o reconhecimento da diferenciação de raças, não existe a necessidade de racialização de políticas públicas, essa se torna dispensável e, até mesmo, inconveniente.

Entretanto, a classificação das raças em determinadas situações é facilmente identificada, pois a tensão entre brancos e negros transparece em todos os setores da nossa sociedade. Sabemos que ser negro no Brasil quase sempre significa condições precárias de moradia, saúde, educação, subemprego, morte prematura (do jovem negro), solidão (da mulher negra), representar o perfil da população carcerária, ser coagido e/ou constrangido ao expressar a cultura e a religiosidade e uma infinidade de situações que são encaradas diariamente pelos pretos e pardos.

Ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá em baixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta. Logo, tanto é incômodo haver permanecido na base da pirâmide social quanto haver "subido na vida". (SANTOS,2000)

Isso nos faz admitir que, apesar das dúvidas quanto à distinção racial nas decisões que beneficiam a população negra, no contexto da discriminação, o lugar dos negros é sabido. Essas situações foram naturalizadas, banalizadas e estabelecidas quase como vocação ao destino no negro no Brasil.

A não separação de raças do ponto de vista biológico tampouco significa que elas não estejam separadas, do ponto de vista social, da concessão de privilégios e distribuição de punições morais, econômicas e judiciais. Neste sentido, contrariando a interpretação racial hegemônica no Brasil e respaldado nos diversos estudos realizados no campo das relações raciais, desde pelo menos os estudos da Unesco, advogamos que a raça existe, não como uma categoria biológica, mas como uma categoria social. (BERNARDINO, 2002, p.255)

Para Nascimento (1978, p.82), “as feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade social do país”. Desse modo, faz-se necessário um Estado ativo que institua medidas compensatórias que garantam a efetivação do bem-estar social a todos os grupos que atuaram na construção desse país chamado Brasil. No entanto, argumentos em relação à inviabilidade de tais ações foram forjados de inúmeras maneiras. Guimarães (2001, p.254) admite que “a reação da sociedade civil, representada pelos seus principais intelectuais e meios de comunicação de massa, foi largamente contrária à adoção de políticas de cunho racialistas”.

Podemos resumir como seguem os argumentos contrários à ação afirmativa no Brasil. Segundo estes, ela: *argumento 1* – fere o princípio da igualdade, tal como definido no artigo 5º da Constituição, pelo qual “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”; *argumento 2* – subverte o princípio do mérito, ao possibilitar que uma pessoa se classifique num concurso, tal como o vestibular, tendo obtido nota menor do que outras – e com isso pode prejudicar o próprio desenvolvimento científico e cultural do país; *argumento 3* – é de aplicação impossível, devido ao alto grau de miscigenação, que impossibilita distinguir quem é negro no Brasil (uma variante desse argumento sustenta, com base em dados da PNAD de 1976 –, muitas vezes, equivocadamente, referidos como sendo do censo – que as categorias de raça/cor nem mesmo fazem sentido para a maioria da população brasileira); *argumento 4* – é, no final das contas, prejudicial para os próprios negros, que acabarão vítimas do estigma da incapacidade; *argumento 5* – desvia as atenções do verdadeiro problema, a questão social, que deve ser enfrentada com medidas redistributivas de caráter universalista; *argumento 6* – não deu certo nos Estados Unidos (único país utilizado como referência), tese geralmente apresentada sem menção a indicadores, ou sustentada apenas no fato genérico de o racismo não ter acabado naquele país. (MEDEIROS, 2007, p.127)

O primeiro argumento declara que ações afirmativas ferem o princípio jurídico de isonomia, isto é, diferencia os indivíduos perante a lei. Para Piovesan (2008), a promoção de direitos seria obtida pela diferença, que não seria mais utilizada para a aniquilação dos direitos, mas, ao contrário, pela efetivação desse direito.

De acordo com Nascimento (1978, p.78), “e até mesmo se menciona que nessas ocasiões os negros estão tratando de impor ao país uma suposta superioridade racial negra ...”, porém o fato de ações afirmativas serem necessárias para garantir a possibilidade de igualdade, por si só, revela o caráter ideológica de tal alegação. Segundo Mouffe (1996, p. 27), ainda “os novos direitos que hoje são reclamados são expressão de diferenças cuja importância só agora começa a ser afirmada e deixaram de ser direitos que possam ser universalizados”, é primordial promover a cidadania a quem foi negado. Nesse sentido, também, Silva afirma que (2016, p.25) “por essa razão, tornaram-se imprescindível, políticas públicas que corrigem disparidades e a falta de respeito, a fim de garantir, a todos os brasileiros, igual direito a história e a cultura”.

Os direitos humanos demandam universalidade no sentido de propor e dar o primeiro passo na busca de uma mudança social, ao menos jurídico-formal. Entretanto, universalizar a igualdade mediante variados instrumentos jurídicos e acreditar na suficiência dessa teorização pode acabar sendo um engano, isso pelo fato de que se corre o risco de omissão estatal na criação de medidas pragmáticas que ponham em prática a construção literal bem organizada dos instrumentos jurídicos. (AGOSTINHO; BREGA FILHO, 2011, p.457)

Gomes (2007, p.74), assim, reitera que “no plano jurídico, não há dúvidas quanto à sua viabilidade”.

Para contradizer o segundo argumento, iniciamos com a definição da palavra “meritocracia”, segundo o dicionário *Michaelis*:

Meritocracia

1. Forma de administração cujos cargos são conquistados segundo o merecimento, em que há o predomínio do conhecimento e da competência.
2. Indicação de promoção por mérito pessoal.

Indiscutivelmente, a questão da meritocracia, consagrada por muitos, só seria válida se todos tivessem as mesmas oportunidades, de forma que pudessem assegurar uma concorrência justa ao pleitear uma vaga em diferentes concursos. Segundo Sidney Chalhoub (2017), “a meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades”.

Ela tornou-se uma dimensão essencial de seleção das elites e de justificação da sua posição. Esse modelo responde às novas exigências práticas e étnicas das sociedades modernas, apresentando-se simultaneamente como um mecanismo de renovação, situado no alto da pirâmide social, e como um princípio de legitimação incontestável, fundado na recompensa do esforço pessoal e não nos privilégios sociais herdados (DARCHY-KOECHLIN & ZANTEN, *apud* RUSCHEL e VALLE, 2009, p.181)

Desigualdades sociais tão acentuadas entre brancos e negros não podem justificar a ausência de mérito dos que compõem esse grupo social, pois desigualdade de oportunidade é igual a desigualdade de resultado. O suposto demérito está na circunstância da cor do sujeito.

Expressa no terceiro argumento, a alegação da impossibilidade de identificação racial, devido ao alto grau de miscigenação da sociedade brasileira, é censurável, uma vez que os indicadores sociais relativos à educação, salário e saúde constataam que a raça é sempre uma agravante, evidenciando a perversa desigualdade social alinhada a critérios raciais.

Porém, é pura ficção pensar que a miscigenação reduz o racismo. Pelo contrário, ele o magnifica e o potencializa, tornando a vida nessas sociedades multirraciais um verdadeiro inferno em torno as feições, cor da pele, forma do nariz e textura do cabelo. As sociedades que pertencem à tipologia pigmentocrática veem um verdadeiro desdobramento do racismo: pela ação de destruição miscigenadora praticada pelo segmento dominador, por uma parte, e pelas estratégias de evasão e assimilação do novo “setor intermediário mestiço”, por outra. (MOORE, 2007, p. 263)

Para Moore (2007, p.260) “em uma ordem pigmentocrática, são as diferenciações da cor da pele, da textura do cabelo, da forma dos lábios e da configuração do nariz que determinam o status coletivo e individual das pessoas na sociedade”.

Mesmo não tendo o conceito de raças pertinência biológica alguma, ele continua a ser utilizado, *qua* construção social e cultural, como um instrumento de exclusão e opressão. Independente dos clamores da genética moderna de que a cor do indivíduo é estabelecida por apenas um punhado de genes totalmente desprovidos de influência sobre a inteligência, talento artístico ou habilidades sociais, a pigmentação da pele ainda parece ser um elemento predominante da avaliação social de um indivíduo e talvez a principal fonte de preconceito. (PENA; BORTOLINI, 2004, p. 46).

Se alguns brasileiros encontram dificuldade em classificar os sujeitos em relação a sua raça quando esses são beneficiados por ela, como acontece com as ações afirmativas em relação aos negros, o mesmo não ocorre quando essa diferenciação tem caráter negativo.

O quarto argumento, uma afirmação desleal, declara que seria desvantajoso aos próprios negros, que acabariam vítimas do estigma da incapacidade, como se essa condição de inferioridade já não estivesse atrelada ao fenótipo do cidadão negro desde os tempos da escravidão. A esse respeito, Silva (2004) explana que:

Os negros não querem ser meramente incluídos, integrados a uma sociedade que secularmente os exclui, desqualifica. Querem receber

educação que lhes permitam assumirem-se como cidadãos autônomos, críticos, participativos tal como as leis de ensino, os parâmetros curriculares, os planos pedagógicos proclamam. Rejeitam, eles, educação de baixa qualidade, direcionada para docilidade, obediência, negação e desconhecimento de suas raízes africanas. (SILVA, 2004, p.388)

As cotas raciais não têm por princípio declarar a população negra desprovida de capacidade intelectual, pelo contrário, o sistema de cotas raciais pretende garantir acesso a essa população através da oportunidade do ingresso nas universidades públicas, para que a mesma desenvolva suas potencialidades, para que possa concorrer e ocupar cargos de prestígio social, propiciando a desracialização da elite intelectual e econômica brasileira.

Portanto, a questão não é a capacidade intelectual dos negros, mas sim a falta de oportunidades que esse vem acumulando durante a história desse país. Usar desse artifício revela o interesse de alguns em manter seus privilégios, como se fossem direitos, em detrimento de outros que foram discriminados no passado e continuam sendo no presente, prorrogando a discriminação racial de cunho histórico no país.

A Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (1965) prevê, no artigo 1, 4º parágrafo:

Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos. Conforme Decreto Legislativo nº 23 (BRASIL,1967)

A penúltima premissa tenta convencer que ações afirmativas seriam uma distração ao verdadeiro problema, a questão social, alegando que esta deve ser enfrentada com medidas redistributivas de caráter universalista. Porém, até os dias de hoje, tais políticas não foram eficientes para minimizar a distância que há entre as condições sociais de brancos e negros na nossa sociedade, vistos os indicadores sociais que foram apontados no capítulo anterior.

Salientamos ainda que o racismo é uma questão social, inclusive de ordem econômica, pois a identidade ou identificação do indivíduo, enquanto negros, implica sua condição no mercado de trabalho, portanto, na obtenção de renda. Destacamos ainda que,

no Brasil, a educação é uma variável central para a mobilidade social, contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais evidentes. Assim sendo, favorecer condições semelhantes de acesso a grupos distintos é uma questão social.

‘Raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, contudo, de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo sendo determinado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite, ou seja, fazer passar por realidade natural, preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos -, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

A justificativa seis, último argumento, pretende desqualificar a implementação das ações afirmativas, fazendo menção aos Estados Unidos, alegando que o racismo não acabou naquele país.

Nos Estados Unidos, diferentemente do que ocorreu no Brasil, o ódio aos negros sempre foi propagado na sociedade, sem nenhum embaraço, inclusive, a segregação racial foi imposta de forma legal no país.

Nos Estados Unidos, em decorrência do acirrado ódio racial ao negro, a segregação foi decretada pelo Estado como medida legal e legítima, com o conseqüente separatismo instituído por políticas públicas traduzidas em leis, as quais proibiam os negros de frequentar escolas, igrejas, banheiros públicos, parques, praias, hospitais, ou qualquer local público frequentado pelos brancos. Além disso, os negros eram proibidos de ter propriedades, de trabalhar em qualquer profissão, de votar, de serem testemunhas, de dirigirem nas mesmas estradas [...]. (PEREIRA; ZIENTARSKI, 2011, p.501)

A história das ações afirmativas teve seu início na Índia em 1950, a política de reserva de vagas foi uma medida tomada logo após a independência do país. Assim como no Brasil, pretendia corrigir injustiças históricas e oferecer igualdade de condições aos que tradicionalmente estavam em desvantagem. A comparação entre Brasil e Índia dá-se pelo fato do longo processo histórico de discriminação em que um segmento da sociedade padeceu: no Brasil com o sistema escravocrata; na Índia com o sistema de casta, que por um período justificaram a condição subalterna de determinados grupos sociais e que, mesmo depois de abolida a escravidão e o sistema de casta ter sido criminalizado na Índia, as formas de discriminação não alteraram suas narrativas.

O sistema de castas divide os hindus em quatro categorias principais: Brahmins, Kshatriyas, Vaishyas e Shudras; os Dalits, ou intocáveis, estavam fora desse sistema sendo o grupo mais marginalizado do contexto indiano.

Após conquistar a independência, a Índia criminalizou o casteísmo e consagrou em sua constituição o princípio das “políticas de reserva”, medidas voltadas para a proteção e promoção de membros de grupos historicamente discriminados. Entre as medidas, incluem-se cotas de representação política nas legislaturas estaduais e nacionais, cotas de contratação no serviço público e cotas nas instituições públicas de ensino superior. (FERES JÚNIOR e DAFLON, 2015, p.96/97)

Segundo Hofbauer (2015 p.158), “tudo indica que a sociedade indiana é, há muito tempo, sensível a diferenças de cores (inclusive de pele) e tende a valorizar tonalidades mais claras como um ideal estético”, o autor aponta que militantes do movimento indiano apresentam o fenômeno da discriminação racial comparado com a discriminação derivada da instituição de castas. Nesse sentido, podemos apontar mais uma semelhança com o cenário brasileiro: a discriminação encorajada pela pigmentação da pele.

Nos Estados Unidos, em meados da década de 1960, a luta pelos direitos civis pelo movimento afro-americano foi essencial para reivindicar políticas de combate ao racismo e promoção da igualdade social entre os negros e brancos norte-americanos.

Considerando a história das relações raciais nos Estados Unidos até aquela data, os avanços conseguidos durante aqueles anos foram verdadeiramente extraordinários. A segregação foi superada, o sufrágio definitivo foi estendido ao povo negro através do Ato dos Direitos de Voto de 1965, o governo federal instituiu programas de “igualdade de oportunidades” e ação afirmativa para combater o racismo. (ANDREWS, 1985, p.52)

Os Estados Unidos foram utilizados como exemplo para implementação desse tipo de política no país, devido aos resultados positivos que alcançou, não pelo fato de ter acabado com o racismo, o que seria descabido declarar; mas por ter oportunizado condição mais justa à população negra.

Defender que ações que distribuem vantagens ao povo negro seriam irrelevantes pelo fato de não contemplarem o desaparecimento do racismo assemelha-se à perversidade.

Os que defendem tais afirmações, comunicam a intenção de conservar estático o entendimento tocante à igualdade, conferindo à igualdade formal legitimidade para perpetuar as desigualdades raciais no país. A classe dominante insiste em perpetuar seus privilégios, por essa razão, resiste à mudança.

4.3.1 Cotas no Ensino Superior

O sistema de cotas raciais no ensino superior público foi uma grande conquista para a população negra, mas após alguns anos da implementação dessa nova política de ingresso, o debate sobre a legalidade jurídica e/ou moral ainda desafia a sociedade civil, a mídia e o campo de pesquisa.

No ano de 2001, a Lei nº 3708, publicada pelo estado do Rio de Janeiro, instituiu cota de até 40% para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e à Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). A Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no ano de 2002, estabeleceu e aprovou na Resolução 196/2002 o sistema de cotas: 40% das vagas para população negra oriunda de escolas públicas. Em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) estabeleceu que 20% das vagas do vestibular seriam destinadas a candidatos negros, sendo a primeira universidade federal a adotar cotas raciais em seus processos seletivos de ingresso na graduação aos autodeclarados pretos ou pardos.

No âmbito federal, temos a Lei nº 12.771 de 29 de agosto de 2012, Lei de Cotas, sancionada no governo Dilma Rousseff, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

[...]

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL, 2012)

Os outros 50% foram mantidos para ampla concorrência. Como esclarece o texto da lei, a reserva de vagas não beneficia somente candidatos negros, as cotas contemplam critérios socioeconômicos e raciais. O ingresso no ensino superior brasileiro é um sistema excludente e seletivo, esse sistema condena à desigualdade crescente, cotas são centrais para a redistribuição de renda no país.

Apesar da lei não atingir as instituições de ensino estaduais, a discussão impôs a necessidade de se pensar em oportunidades de acesso mais democráticas também a essas instituições.

O Governo do Estado de São Paulo, em dezembro de 2012, apresentou a proposta de criação do “Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista” (PIMESP), a proposta de inclusão na educação superior se daria da seguinte maneira:

Ter ao menos 50% das matrículas em cada curso e em cada turno com alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas (EP);

Dentro desta meta, de no mínimo 50% dos matriculados em cada curso e cada turno oriundos da escola pública, o percentual de pretos, pardos e indígenas (PPIs) deverá ser, também no mínimo, aquele verificado pelo IBGE no Censo Demográfico de 2010 (35%);

As metas acima deverão ser atingidas ao longo de três anos, a partir de 2014. (Programa de inclusão com mérito no ensino superior público paulista – PIMESP, 2012, s/p.)

Para a efetivação do programa, algumas estratégias foram formuladas. Podemos citar a implantação do Plano Institucional de Recrutamento de estudantes capacitados e participantes dos grupos sociais no regime de metas, a implantação do Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES) e a criação do Fundo Especial para Apoio à Inclusão Social. Os dois primeiros apresentam dispositivos para contribuir com o cumprimento das metas, e o último destina-se a subsidiar a permanência do estudante.

Após discussão entre as três universidades paulistas, UNICAMP e USP refutaram o Programa, e a UNESP aceitou parcialmente, o que desencadeou uma série de manifestações do movimento estudantil desta instituição. Os estudantes alegavam o caráter racista da proposta.

Sob um olhar crítico, o verdadeiro conteúdo da proposta seria mais um empecilho para o ingresso da juventude pobre, negra e indígena, uma vez que, participando do programa, estaria posto mais dois anos até a matrícula na universidade. O programa tem uma série de pressupostos racistas, dentre eles, é assumido que sem esse período de “capacitação” a/o aluna/o não teria condições de acompanhar o conteúdo da graduação, que essa juventude — tão excluída do ensino superior — poderia diminuir o rendimento e o renome das instituições. Além disso, o objetivo de entregar um diploma técnico ao jovem que tiver completado os dois anos é de desestimular ao ingresso pleno na universidade, pois a condição de vulnerabilidade material de uma/um estudante pobre lhe impele ao mercado de trabalho o quanto antes. Outro fator importante do programa é que seria semipresencial, dessa forma, cabem aqui todas as críticas à Educação a Distância, como a ausência de estudo sobre as condições de estudo nas casas de bairros periféricos, ou a segregação geográfica que se reproduz, uma vez que a proposta parece preferir manter a juventude pobre distante a ter que expandir suas estruturas físicas e acadêmicas. (A luta do M.E. da UNESP contra o PIMESP e pela adoção de cotas raciais para o vestibular, 2021, s/p)

Para Araújo (2019, p.2186/87), “A proposta do PIMESP contrariava os preceitos legais que legitimavam as políticas afirmativas, pois não fazia uso da discriminação positiva, mas sim negativa ao criar espaços apartados para os cotistas”. A pressão dos movimentos garantiu que a Unesp vetasse o PIMESP e fosse a primeira universidade estadual a implementar o sistema de cotas.

Em 2014, a instituição ofertou 15% das vagas para cada curso e turno, dos cursos de graduação da instituição, devendo ser preenchidas por estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Das vagas destinadas ao sistema de reserva de vagas para Educação Básica Pública, 35% foram destinadas aos candidatos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas. No ano de 2018, essa universidade já havia cumprido a meta de inclusão que fora estabelecida, 50% de estudantes de escola pública, mantendo o percentual de 35% destinados a pretos, pardos e índios.

A Unesp seguiu a reserva de vagas para os alunos de escola pública, proposta da qual fui e sou defensor. Mas vejo que, para avançarmos, precisamos de um apoio muito grande e que foi prometido, um apoio de recursos. Não adianta incluir sem criar a cultura de emancipação. Esse aluno precisa ser recebido pela instituição, que deve criar condições para que ele se mantenha na universidade e não tenha que abandonar o curso. Precisamos até traçar políticas de acompanhamento pedagógico para esses alunos, que muitas vezes chegam à universidade com muito despreparo. E também criar políticas de superação da vulnerabilidade econômica. (VALENTINI, 2017)

O vestibular da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) adotou inúmeras maneiras de admissão em seus cursos de graduação. Em 2019, o sistema de cotas étnico-raciais reservou 25% das vagas disponíveis para candidatos autodeclarados pretos e pardos, sendo 10% do total das vagas oferecidas via Enem e 15%, no mínimo, pelo Vestibular Unicamp. A reserva de vagas contempla todos os cursos de graduação e em todos os turnos. A criação do Vestibular Indígena, no mesmo ano, também permitiu a essa instituição possibilitar uma universidade mais plural. O reitor da instituição, Marcelo Knobel (2017), ressalta “agora, daremos início a uma nova etapa, que incluirá a criação da Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, instância que cuidará de questões como acompanhamento e permanência estudantil, e a elaboração dos respectivos editais”.

Quando esse assunto começou a ser discutido no Brasil, ainda nos anos 1990, houve uma resistência grande entre intelectuais e acadêmicos que consideravam que a adoção desse sistema provocaria tensões raciais na sociedade brasileira. No entanto, o que se viu, conforme essas políticas foram sendo adotadas, primeiro isoladamente por algumas universidades estaduais, e depois em várias universidades federais, até

que uma legislação federal sobre o assunto fosse aprovada, foi que as cotas foram muito bem acolhidas no interior das instituições. Hoje, o que se vê na Unicamp é a defesa das cotas pelo movimento estudantil. A defesa não está restrita ao movimento negro. A partir das experiências das universidades estaduais e federais, houve o entendimento de que a diversidade do corpo discente contribui para a qualidade acadêmica e para a produção de conhecimento nas universidades. Os que têm medo das cotas são os setores que têm tido acesso às universidades públicas e gratuitas como uma prerrogativa sua, de muitas décadas. São pessoas que vão a escolas particulares porque têm maior poder aquisitivo e que defendem a exclusividade de acesso à universidade pública, gratuita e de qualidade. Esta é uma distorção grande na sociedade brasileira. (CHALHOUB, 2017)

O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), que garante a adição de pontos à nota dos candidatos que tenham cursado escola pública, já é uma possibilidade para os candidatos que pretendem ingressar na Unicamp desde o ano de 2004. Outra forma de pleitear uma vaga nessa instituição, uma das mais renomadas do país, é pelo processo seletivo de Vagas Olímpicas, em que a seleção é feita por meio do desempenho obtido em competições pré-estabelecidas e por alguns cursos de graduação. Ainda há o Profis, um curso oferecido pela instituição por um período de dois anos, voltado aos estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas de Campinas. Ao término desse programa, o aluno pode ingressar diretamente em um dos muitos cursos de graduação da Unicamp, sem a necessidade de prestar o vestibular.

Na Universidade de São Paulo (USP), no vestibular de 2018, 37% das vagas foram reservadas a alunos de escola pública, sendo 13,7% destinados para pretos, pardos e indígenas. A meta é que em 2021 a reserva de vagas destinadas ao sistema de cotas sociais e raciais atinja 50% do total.

Considero a abertura das salas de aula a estudantes de diferentes origens um passo decisivo na busca por uma instituição moderna. O papel das grandes universidades neste século, afinal, é formar gente capaz de liderar mudanças e, para tal, os jovens não podem estar circunscritos a um universo limitado de experiências. (AGOPYAN, 2018)

A mudança de paradigma se faz necessária para que possamos vivenciar universidades mais plurais, que de fato retratem o cenário social diverso que temos no Brasil. Assim, políticas de ações afirmativas, relativas ao ingresso de aluno no ensino superior, são indispensáveis para promovermos justiça social, uma vez que, através da equidade, a diversidade se torna possível.

Numa sociedade multicultural e pluriétnica como a brasileira, marcada pela desigualdade no exercício e usufruto de direitos, torna-se

primordial que o projeto nacional de educação conduza à reeducação de relações sociais, raciais que até então têm garantido privilégios para alguns poucos e exclusão, marginalização para maioria. (SILVA, 2004, p.385)

Devemos estar atentos aos discursos das instituições que declaram essas políticas de ações afirmativas e nem sempre ressaltam que essas conquistas foram demandas dos movimentos estudantis e negros, e de uma sociedade civil organizada, que promovem o debate político estabelecendo pautas nas discussões de acesso ao ensino superior público para negros, pobres e indígenas.

No capítulo seguinte, iremos nos ocupar da apresentação da Unesp, Câmpus Rio Claro, universidade eleita como local de pesquisa desta investigação.

5. A UNESP

A Unesp, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, uma das grandes universidades públicas do estado de São Paulo, contribui para o desenvolvimento do país através do ensino de qualidade, dedicação à pesquisa e a projetos de extensão que beneficiam a comunidade.

A educação superior pública no Brasil é marcada pelo elitismo, por essa razão, ainda nos dias de hoje, a ausência de determinados grupos sociais no interior das universidades demanda uma discussão sobre o papel dessas instituições na sociedade e acende o debate acerca do acesso das classes populares ao ensino superior público no país. Refletindo sobre esse cenário, a Unesp, recentemente se dispôs a pensar em uma universidade mais heterogênea, propondo um Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP) e, uma subcategoria dentro desse sistema, voltada para candidatos que se autodeclaram pretos, pardos ou indígenas (SRVEBP+PPI), portanto cotas sociais e cotas étnico-raciais.

As implementações de políticas de ação afirmativa com caráter reparatória são imprescindíveis para favorecer a presença desses grupos no interior das universidades públicas, uma vez que esse espaço foi negado, insistentemente, às classes populares. Segundo Nierotka e Trevisol (2019, p.14) “as ações afirmativas situam-se, portanto, num contexto histórico de elitização do ensino superior em que o acesso precisa ser ampliado”.

Diferentemente do que muitos fazem crer, o Brasil não é país pobre; é uma nação rica que convive com a pobreza e alimenta os mecanismos (re) produtores da desigualdade e da injustiça social. O ensino superior, em particular, é um bem simbólico desigualmente distribuído que legitima os saberes e as práticas, a partir dos quais os detentores dos títulos acadêmicos sentem-se em condições de exercerem determinados ofícios e relações de poder na sociedade. (NIEROTKA e TREVISOL, 2019, p.14)

Desde 2014, a Unesp viabiliza o acesso de estudantes oriundos de classes populares, de pretos, pardos ou indígenas, através do sistema de reserva de vagas no seu vestibular, contribuindo para uma universidade mais democrática. Foi a primeira universidade do estado de São Paulo a aprovar uma política de reserva de vagas, tornando-se pioneira entre as universidades públicas paulistas.

5.1 Histórico da instituição

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, universidade pública, gratuita e de excelência, foi criada de acordo com a Lei 952 de 30 de janeiro de 1976, pela união de institutos isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo. Esses

instituídos foram criados nos fins dos anos 50 e início dos anos 60, não eram vinculados a nenhuma universidade e estavam dispersos espacialmente no interior paulista.

Esse fato permitiu que a Unesp se tornasse uma universidade descentralizada e multicampi, o que se tornou sua marca, com 34 unidades presente em 24 municípios do estado de São Paulo, a instituição atua no ensino, na pesquisa e na extensão de serviços à comunidade. Logo abaixo você pode conferir todas as unidades universitárias que fazem parte da instituição.

- Araçatuba: Faculdade de Medicina Veterinária e Faculdade de Odontologia.
- Araraquara: Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Ciências e Letras, Faculdade de Odontologia e Instituto de Química.
- Assis: Faculdade de Ciências e Letras.
- Bauru: Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Faculdade de Ciências e Faculdade de Engenharia.
- Botucatu: Faculdade de Ciências Agrônômicas, Faculdade de Medicina, Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia e Instituto de Biociências.
- Dracena: Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas.
- Franca: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.
- Guaratinguetá: Faculdade de Engenharia.
- Ilha Solteira: Faculdade de Engenharia.
- Itapeva: Campus Experimental de Itapeva.
- Jaboticabal: Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias.
- Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências.
- Ourinhos: Campus Experimental de Ourinhos
- Presidente Prudente: Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- Registro: Campus Experimental de Registro.
- Rio Claro: Instituto de Biociências, Instituto de Geociências e Ciências Exatas.
- Rosana: Câmpus Experimental de Rosana.
- São João da Boa Vista: Câmpus Experimental de São João da Boa Vista.
- São José do Rio Preto: Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas.
- São José dos Campos: Instituto de Ciência e Tecnologia
- São Paulo: Instituto de Artes.

- São Vicente: Instituto de Biociências/Câmpus do Litoral Paulista.
- Sorocaba: Instituto de Ciência e Tecnologia.
- Tupã: Faculdade de Ciências e Engenharia.

União dos institutos isolados - em 1976, por determinação do então governador Paulo Egydio Martins, e em comum acordo com a Secretaria Estadual da Educação, essas escolas deixaram a Cesesp para assumir direção própria, na forma de universidade: uma autarquia submetida ao governo do estado de São Paulo. De conformidade com a lei n.952, de janeiro de 1976, foi criada a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”, uma homenagem do governador ao diretor do jornal *O Estado de S. Paulo*. Dela passavam a fazer parte os institutos isolados. (D’AMBROSIO, 2016, p.58)

A Unesp oferece ensino médio (colégio técnico), cursos de graduação, cursos de pós-graduação de especialização (*lato sensu*), mestrado e doutorado (*stricto sensu*). Na pesquisa, destaca-se pelo número de artigos: foi considerada no ano de 2020, a segunda universidade do Brasil e da América do Sul em quantidade de produção de trabalhos acadêmicos, ranking elaborado pelo Centro de Estudos em Ciência e Tecnologia da Universidade de Leiden, na Holanda. Dentre os projetos de extensão que beneficiam diretamente a comunidade, podemos citar: Cursinhos universitários, Programa de Educação de Jovens e Adultos, Universidade da Terceira Idade, atendimento odontológico, atendimento veterinário e assessoria jurídica.

Atualmente, a Unesp abrange diversas áreas do conhecimento, sendo referência no ensino de qualidade, garantindo uma formação apoiada no ensino, pesquisa e extensão, contribuindo com a capacitação de inúmeros profissionais, em diversas áreas.

5.1.1 Implementação da Política de Cotas Raciais

A Unesp foi a primeira universidade estadual paulista a implementar o Sistema de Reserva de Vagas. No ano de 2014, realizou o Vestibular por dois sistemas de inscrição: o Sistema Universal (SU) e o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP).

O Conselho Universitário da UNESP elaborou uma proposta de inclusão no sentido de cumprir sua responsabilidade social e garantir o ingresso, em seus cursos de graduação, de alunos oriundos de escolas públicas e de alunos pretos, pardos ou indígenas. O projeto de inclusão da UNESP prevê:

- a) 50% das vagas, para cada curso e turno, dos cursos de graduação da UNESP, devem ser preenchidas por estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas;
- b) do total de vagas a serem ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas, 35% serão preenchidas por pretos, pardos e índios;

- c) no prazo de 5 (cinco) anos, a universidade deverá atingir a meta de inclusão de 50% de estudantes de escola pública, sendo 15% em 2014, 25% em 2015, 35% em 2016, 45% em 2017 e 50% em 2018;
- d) a metodologia adotada para a inclusão é o processo classificatório do vestibular, através de Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública (SRVEBP), com aproveitamento dos candidatos até o limite de vagas fixadas para cada curso e turno. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA)

Nos quadros abaixo, podemos observar o total de vagas disponibilizadas para ingresso nos cursos de graduação, por área, nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018, ano que a Unesp alcançou a sua meta de inclusão.

Tabela 9 – TOLIZAÇÃO DAS VAGAS PARA INGRESSO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2014

| | Sistema Universal | Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública | | Total |
|--------------------------------------|-------------------|--|--------------|-------|
| | | SRVEBP | SRVEBP + PPI | |
| Total da Área de Ciências Biológicas | 1.746 | 210 | 109 | 2.065 |
| Total da Área de Ciências Exatas | 1.882 | 227 | 121 | 2.230 |
| Total da Área de Ciências Humanas | 2.497 | 306 | 161 | 2.964 |
| Total | 6.125 | 743 | 391 | 7.259 |
| Percentual de vagas | 84,4 | 10,2 | 5,4 | 100,0 |

Fonte: Relatório [Anual] Vestibular Unesp / Fundação Vunesp - 2014

Tabela 10 – TOTALIZAÇÃO DAS VAGAS PARA INGRESSO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2015

| | Sistema Universal | Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública | | Total |
|--------------------------------------|-------------------|--|--------------|-------|
| | | SRVEBP | SRVEBP + PPI | |
| Total da Área de Ciências Biológicas | 1.538 | 337 | 190 | 2.065 |
| Total da Área de Ciências Exatas | 1.660 | 361 | 209 | 2.230 |
| Total da Área de Ciências Humanas | 2.199 | 506 | 260 | 2.965 |
| Total | 5.397 | 1.204 | 659 | 7.260 |
| Percentual de vagas | 74,34 | 16,58 | 9,08 | 100,0 |

Fonte: Relatório [Anual] Vestibular Unesp / Fundação Vunesp – 2015

Tabela 11 – TOTALIZAÇÃO DAS VAGAS PARA INGRESSO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2016

| | Sistema Universal | Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública | | Total |
|--------------------------------------|-------------------|--|--------------|-------|
| | | SRVEBP | SRVEBP + PPI | |
| Total da Área de Ciências Biológicas | 1.397 | 495 | 268 | 2.160 |
| Total da Área de Ciências Exatas | 1.441 | 511 | 278 | 2.230 |
| Total da Área de Ciências Humanas | 1.914 | 687 | 364 | 2.965 |
| Total | 4.752 | 1.693 | 910 | 7.355 |
| Percentual de vagas | 64,61 | 23,02 | 12,37 | 100,0 |

Fonte: Relatório [Anual] Vestibular Unesp / Fundação Vunesp - 2016

Tabela 12 – TOTALIZAÇÃO DAS VAGAS PARA INGRESSO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2017

| | Sistema Universal | Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública | | Total |
|--------------------------------------|-------------------|--|--------------|-------|
| | | SRVEBP | SRVEBP + PPI | |
| Total da Área de Ciências Biológicas | 1.182 | 642 | 336 | 2.160 |
| Total da Área de Ciências Exatas | 1.217 | 665 | 348 | 2.230 |
| Total da Área de Ciências Humanas | 1.625 | 882 | 468 | 2.975 |
| Total | 4.024 | 2.189 | 1.152 | 7.365 |
| Percentual de vagas | 54,63 | 29,72 | 15,64 | 100,0 |

Fonte: Relatório [Anual] Vestibular Unesp / Fundação Vunesp - 2017

Tabela 13 – TOTALIZAÇÃO DAS VAGAS PARA INGRESSO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2018

| | Sistema Universal | Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública | | Total |
|--------------------------------------|-------------------|--|--------------|-------|
| | | SRVEBP | SRVEBP + PPI | |
| Total da Área de Ciências Biológicas | 1.077 | 702 | 381 | 2.160 |
| Total da Área de Ciências Exatas | 1.111 | 728 | 391 | 2.230 |
| Total da Área de Ciências Humanas | 1.479 | 968 | 528 | 2.975 |
| Total | 3.667 | 2.398 | 1.300 | 7.365 |
| Percentual de vagas | 49,79 | 32,56 | 17,65 | 100,0 |

Fonte: Relatório [Anual] Vestibular Unesp / Fundação Vunesp – 2018

O sistema Universal (SU) destina-se a candidatos inscritos, e não precisam atender a nenhum critério para pleitear a vaga, além de terem concluído o ensino médio. Quando a inscrição é realizada pelo Sistema de Reservas de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP) todos os candidatos declaram ter cursado e concluído integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras ou a Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas, sendo necessária a comprovação no ato da matrícula, mediante histórico escolar completo do curso de Ensino Médio ou equivalente constando ter cursado e concluído todo o ensino médio em escolas públicas brasileiras. Para os alunos que se inscreveram no SRVEBP mais autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI), além do histórico escolar, quando pretos ou pardos, precisam assinar uma declaração (anexo I) afirmando ser preto ou pardo. Quando o candidato se declara indígena, precisa apresentar a declaração de etnia e de vínculo com comunidade indígena brasileira, assinada por 3 (três) lideranças da comunidade indígena e certificada pela unidade local ou regional da FUNAI.

O Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos ou pardos, conta com um Comitê de Averiguação que verifica a

veracidade das informações prestadas pelo aluno, a autodeclaração passa pelo processo da heteroidentificação, identificação por terceiros da condição autodeclarada. Esse Comitê pode validar ou não se aquele estudante atende aos critérios para ter direito ao Sistema de Reserva de Vagas.

Quando as vagas não são ocupadas por esses grupos, são cedidas para candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em Escolas Públicas brasileiras, findadas as possibilidades de inserção desses candidatos, pela inexistência de classificados, as vagas são dirigidas aos candidatos que concorreram pelo Sistema Universal, respeitando a ordem de classificação. Vale sublinhar, ainda, que a isenção ou redução da taxa de inscrição é uma ação de inclusão concedida pela Unesp para os candidatos ao vestibular.

No ano de 2021, realizou-se o 1º Censo sobre as Diversidades na Unesp, foi coordenado pela assessoria da vice-reitoria e realizado em regime de colaboração com as Pró-Reitorias de Graduação, de Pós-graduação, de Pesquisa e Planejamento Estratégico e Gestão e da Coordenadoria de Permanência Estudantil, o propósito foi conhecer a comunidade acadêmica e suas necessidades para que seja possível pensar em políticas institucionais que possam acolher grupos minoritários no interior da universidade.

O Censo sobre as diversidades na UNESP tem por objetivo geral conhecer nossa população e especificamente visa dar visibilidade aos dados que nos permitam refletir e propor políticas institucionais voltadas à inclusão de diferentes segmentos étnico-raciais (pretos, pardos e indígenas); de pessoas com deficiências; promover a equidade de gênero e o respeito à diversidade sexual. (Relatório do Censo sobre as diversidades da Unesp, 2021)

Cabe ressaltar que o Censo coletou dados de quatro segmentos: docente, técnico-administrativo, discente da graduação e discente da pós-graduação. Iremos nos atentar a alguns dados de interesse a este trabalho, referentes aos resultados apresentados no segmento discente da graduação, cujos dados foram fornecidos pela Pró-reitoria de Graduação, com base nos alunos matriculados até 2020.

Segundo o relatório do Censo sobre as diversidades da Unesp 2021, com um total de 38.571 discentes desta instituição, “a autodeclaração de cor pelos discentes demonstra que 74,19% de alunos são brancos, 17,28% são pardos, 5,24% são pretos, 3,13% amarelos, 0,08% indígenas. Os estudantes que não declaram sua cor correspondem a 0,08%”. Os alunos que ingressaram pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, indicam 14,82% do total de alunos que ingressaram na universidade através de cotas raciais.

5.1.2 Fraude no sistema de Cotas Raciais

A Unesp implementou a política de cotas raciais no ano de 2014, nesse período a autodeclaração bastava para assegurar ao candidato o direito de ingresso pelo o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos ou pardos, porém, no ano de 2016, a Unesp começou a receber inúmeras denúncias de inconsistência em relação a candidatos que ingressaram na universidade por esse sistema, mas não atendiam aos critérios estabelecidos para ocupar a vaga. Foi necessário, portanto, pensar em um mecanismo de aferição das autodeclarações que garantisse a efetivação da política de cotas raciais, assegurando o direito ao público a qual ela foi atribuída.

Com efeito, bastaram poucos anos da implementação legislativa de tais medidas reparatórias para se verificar, na prática, a reiteração de autodeclarações falsas, a causar verdadeiro desvio de finalidade das políticas de ação afirmativa. Em outras palavras, candidatos *socialmente brancos* têm se autodeclarado negros para usufruírem do direito às cotas raciais, o que resulta no preenchimento de parte das vagas por pessoas que não pertencem ao grupo vulnerabilizado a que se destinam as medidas. (VAZ, 2018, p.35)

No final de 2016, foi formada uma Comissão temporária para tratar de assuntos Étnicos na Unesp, que pudesse investigar as denúncias realizadas, conferindo a veracidade das informações prestadas pelos alunos.

No ano de 2018, foram constituídas duas comissões: a Comissão Central de Averiguação das autodeclarações, que é responsável por analisar as autodeclarações de alunos que ingressaram na universidade por meio da reserva de vagas a egressos de escolas públicas pretos ou pardos; e a Comissão de Avaliação Recursal, à qual o estudante pode recorrer caso a Comissão Central de Averiguação invalide a sua autodeclaração. Ambas as comissões dispõem do auxílio da Assessoria Jurídica da Unesp para o desenvolvimento de suas atividades.

As disposições sobre a realização dos procedimentos de averiguação para conferir a autenticidade das informações prestadas pelos candidatos que concorreram pelo sistema de reserva de vagas (pretos e pardos) foram emitidas na Resolução Unesp nº70, no dia 26 de novembro do ano de 2018.

Artigo 1º - A aferição da veracidade das autodeclarações dos candidatos como pretos e pardos firmada no ato de inscrição no concurso vestibular poderá ser realizada, a qualquer tempo, por provocação ou por iniciativa da própria Administração, envolvendo aspectos fenotípicos do candidato, assegurado o contraditório e a ampla defesa.

Artigo 2º - O procedimento de averiguação será feito pela Comissão Central de Averiguação constituída por:

- I - um docente indicado pela Pró-reitoria de Graduação da Unesp;
- II – um docente do Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão (NUPE);
- III – um docente representante da etnia indígena, com envolvimento no assunto e/ou pesquisa na área;
- IV - um docente indicado pela Unesp;
- V - um Diretor Técnico Acadêmico de unidade universitária.

Artigo 3º - Instalados os trabalhos, a Comissão Central de Averiguação, à vista da autodeclaração firmada no ato de inscrição no concurso vestibular pelo candidato quanto à condição de pessoa preta ou parda, bem como dos aspectos fenotípicos do candidato, que devem ser verificados obrigatoriamente com sua presença em entrevista, e das demais informações prestadas durante o procedimento, deverá, no prazo de 30 (trinta) dias, emitir parecer conclusivo quanto à veracidade da autodeclaração.

Artigo 4º - O candidato será considerado não enquadrado na condição de pessoa preta ou parda quando:

- I - não comparecer à entrevista;
- II - a maioria dos membros da Comissão Central de Averiguação considerar o não atendimento do quesito cor preta ou parda por parte do candidato.

Artigo 5º - O candidato não enquadrado na condição de pessoa preta ou parda será excluído do concurso vestibular e, se tiver sido matriculado, por ato do Reitor, será desligado, sem prejuízo de comunicação à autoridade competente para apuração de responsabilidade na esfera criminal sobre a falsidade na declaração.

Artigo 6º - Da decisão da Comissão Central de Averiguação caberá recurso à Comissão de Avaliação Recursal, no prazo de 3 (três) dias úteis, a contar do dia seguinte da ciência da comunicação ao candidato quanto ao não enquadramento na condição de pessoa preta ou parda.

Artigo 7º - A Comissão de Avaliação Recursal será composta por:

- I - um docente indicado pela Vice-reitoria da Unesp;
- II - um docente indicado pela Pró-reitoria de Graduação da Unesp;
- III - um docente representante da etnia negra.

Artigo 8º - A Comissão Central de Averiguação e a Comissão de Avaliação Recursal Central contarão com o auxílio da Assessoria Jurídica da Unesp para o desenvolvimento de suas atividades. (Resolução Unesp nº70, 2018)

Atualmente, o processo de averiguação passa por três momentos distintos, no primeiro momento, os documentos de todos os ingressantes são analisados pela documentação disponível no Sistema de Graduação (SISGRAD), conferida a veracidade das informações prestadas, esses candidatos não passam mais por verificação; mas, quando as informações disponibilizadas no SISGRAD são insuficientes para eleger esse

candidato para o sistema de cotas raciais, como segunda etapa, o estudante é convocado pela Diretoria Técnica Acadêmica para participar de uma videoconferência a fim de validar a sua autodeclaração; os alunos que não forem considerados adequados são, então, em terceira instância, chamado para uma entrevista presencial. Seguindo processo administrativo, caso seja considerado inadequado para ocupar a vaga, o candidato ainda pode recorrer à Comissão Recursal que irá avaliar o seu processo². Quando a autodeclaração é considerada inválida, o desligamento do aluno é solicitado à Reitoria, conforme o Regimento Geral da Universidade, Artigo 163-B “o aluno que sofrer a pena disciplinar de desligamento não poderá realizar nova matrícula na UNESP antes de decorridos 5 (cinco) anos do ato de desligamento. ”

Os critérios para heteroidentificação foram definidos pelo Supremo Tribunal Federal (STF) e consiste na avaliação de um terceiro para a identificação étnico-racial de um indivíduo, baseado nos aspectos fenóticos. Segundo o dicionário Aurélio, a definição de fenótipo é a “característica de um indivíduo, determinada pelo seu genótipo e pelas condições ambientais”, portanto definem-se características próprias das pessoas pretas ou pardas a cor da pele parda ou preta, a textura do cabelo crespo ou enrolado, o nariz largo e lábios grossos e amarronzados. Existe um discurso que pretende deslegitimar esse método de aferição, apontando as seguintes questões:

a) como as categorias raciais no Brasil são fluidas, seria arbitrário estabelecer quem é negro, especialmente no caso dos autoclassificados como pardos; b) as comissões se constituiriam como verdadeiros tribunais raciais, já que fixariam critérios fenotípicos, inibindo as expressões livres dos indivíduos; c) a autoclassificação e um direito universal e não poderia ser contestada, sob pena de violentar a identidade autoatribuída; d) as comissões de controle seriam um ônus econômico para a universidade; e) o impacto das fraudes não seria relevante, por isso melhor seria fazer vistas grossas e não reacender o debate das cotas e abrir margem para sua contestação por parte de atores contrários. (SILVA *et al.*, 2020, p.331)

Para Vaz (2018, p.39), “se o fenótipo é o fator que, socialmente, determina o racismo – resultando na exclusão social da população negra – também esse deve ser o critério para a definição dos destinatários das ações afirmativas de cunho racial”, sendo assim, não seria arbitrário determinar critérios para avaliar a autenticidade das autodeclarações.

² Informação fornecida pelo Professor Juarez, durante entrevista realizada pela TV Unesp, 2019.

O Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288/2010, no seu artigo 1º, parágrafo único, inciso IV, estabelece: “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”, porém a autodeclaração não é absoluta, portanto deve ser comprovada, como qualquer outra forma de declaração.

[...] a fim de garantir a efetividade da política em questão, também é constitucional a instituição de mecanismos para evitar fraudes pelos candidatos. É legítima a utilização, além da autodeclaração, de critérios subsidiários de heteroidentificação (*e.g.*, a exigência de autodeclaração presencial perante a comissão do concurso), desde que respeitada a dignidade da pessoa humana e garantidos o contraditório e a ampla defesa. (ADC 41 / DF, 2017, p.2)

As comissões de averiguação são fundamentais para garantir o direito aos beneficiários do Sistema de Reserva, pois as fraudes prejudicam as políticas de cotas e, como até o momento a Unesp não tem uma política de “devolução” dessas vagas aos candidatos que tinham o direito de fato, os prejuízos a esses candidatos podem não ser relevantes para universidade, porém são imensuráveis para o candidato que teve seu acesso negado. De acordo com Vaz (2018, p.35), “ações afirmativas são esvaziadas e perdem seus fundamentos, por não serem capazes de alcançar o resultado a que se destinam, qual seja: o efetivo incremento da representatividade negra nos espaços de poder”.

Em 2018, ocorreu o desligamento de 27 estudantes, que tiveram suas autodeclarações invalidadas após apuração da comissão; no ano de 2020, mais 30 estudantes tiveram suas autodeclarações rejeitas e suas matrículas foram canceladas, ambas as medidas foram publicadas no Diário Oficial.

5.2 Câmpus de Rio Claro

O Câmpus da Bela Vista compreende, hoje, o Instituto de Biociências (IB), o Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) e o Centro de Estudos Ambientais (CEA), resultantes do desmembramento da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) de Rio Claro, criada pelo governo do estado em 1958.

O Instituto de Biociências (IB) oferece, atualmente, 4 Cursos de Graduação:

1) Ecologia - Oferecido somente no Câmpus de Rio Claro, o curso de Ecologia teve início no ano de 1976, oferecido somente no período integral com duração de quatro anos; disponibiliza 30 vagas anualmente.

- 2) Pedagogia - O Curso de Pedagogia, implantado em 1989, é ministrado no período noturno e tem 4 anos de duração; 45 vagas são oferecidas anualmente.
- 3) Educação Física - O curso de Educação Física é oferecido em duas modalidades: Licenciatura, desde 1984, e o de Bacharelado a partir de 1989, ambos ministrados em tempo integral e com duração de 4 anos; em cada caso são oferecidas 30 vagas anualmente.
- 4) Ciências Biológicas (B/L) - O Curso de Ciências Biológicas é oferecido em período integral, com tempo mínimo de 4 anos ou em período noturno, com tempo mínimo de 5 anos. No primeiro caso oferta 40 vagas e para o segundo destina 25 vagas, anualmente.

A seguir podemos observar como se deu a distribuição das vagas por sistema de inscrição nos cursos do Instituto de Biociências (IB).

Tabela 14 – Ciências Biológicas Bacharelado e Licenciatura - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 34 | 4 | 2 | 40 | 2 |
| 2015 | 30 | 6 | 4 | 40 | 3 |
| 2016 | 26 | 9 | 5 | 40 | 3 |
| 2017 | 22 | 12 | 6 | 40 | 6 |
| 2018 | 20 | 13 | 7 | 40 | 7 |
| Total: | 132 | 44 | 24 | 200 | 21 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IB*

Tabela 15 – Ciências Biológicas - Noturno

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 21 | 3 | 1 | 25 | 4 |
| 2015 | 18 | 5 | 2 | 25 | 3 |
| 2016 | 16 | 6 | 3 | 25 | 3 |
| 2017 | 14 | 7 | 4 | 25 | 4 |
| 2018 | 12 | 8 | 5 | 25 | 5 |
| Total: | 81 | 29 | 15 | 125 | 19 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IB*

Tabela 16 – Ecologia – Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 25 | 3 | 2 | 30 | 2 |
| 2015 | 22 | 5 | 3 | 30 | 3 |
| 2016 | 19 | 7 | 4 | 30 | 4 |

| | | | | | |
|---------------|----|----|----|-----|----|
| 2017 | 16 | 8 | 5 | 30 | 5 |
| 2018 | 15 | 10 | 6 | 30 | 6 |
| Total: | 97 | 33 | 20 | 150 | 20 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IB*

Tabela 17 – Educação Física - Bacharelado e Licenciatura - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|--|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 51 | 6 | 3 | 60 | 3 |
| 2015 | 45 | 10 | 5 | 60 | 8 |
| 2016 | 39 | 14 | 7 | 60 | 7 |
| 2017 | 33 | 18 | 9 | 60 | 8 |
| 2018 | 30 | 19 | 11 | 60 | 11 |
| Total: | 198 | 67 | 35 | 300 | 37 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IB*

Tabela 18 – Pedagogia - Licenciatura - Noturno

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|--|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 38 | 5 | 2 | 45 | 4 |
| 2015 | 33 | 8 | 4 | 45 | 15 |
| 2016 | 29 | 10 | 6 | 45 | 7 |
| 2017 | 25 | 13 | 7 | 45 | 7 |
| 2018 | 22 | 15 | 8 | 45 | 8 |
| Total: | 147 | 41 | 27 | 225 | 41 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IB*

Além dos cursos de graduação, atualmente, o instituto oferece 10 cursos de pós-graduação, são eles:

- 1) Ciências Biológicas (Biologia Celular e Molecular);
- 2) Ciências Biológicas (Biologia Celular, Molecular e Microbiologia);
- 3) Ciências Biológicas (Biologia Vegetal);
- 4) Ciências Biológicas (Microbiologia Aplicada);
- 5) Ciências Biológicas (Zoologia);
- 6) Ciências do Movimento;
- 7) Desenvolvimento Humano e Tecnologias;
- 8) Ecologia, Evolução e Biodiversidade;
- 9) Educação;
- 10) Mestrado Profissional em Educação Física.

O Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) oferece, atualmente, 6 Cursos de Graduação:

- 1) Ciências da Computação (B) - as atividades foram iniciadas no primeiro semestre de 1989, já em 1990 passou por uma reformulação curricular para corresponder às necessidades da área que obteve um grande avanço naquela década. Em 1992 formou a primeira turma, sendo que em 1994, o Curso foi oficialmente reconhecido pela Portaria do MEC nº. 269, de 21/02/1994. Em 1998, as vagas do Curso foram estendidas ao período noturno, também em número de 30, passando o Curso a oferecer 60 vagas anualmente, sendo 30 para o período integral e 30 para o período noturno. É possível concluir o curso em 4 anos no período integral e em 5 anos no período noturno.
- 2) Engenharia Ambiental - O primeiro processo seletivo para o curso de engenharia ambiental do IGCE ocorreu em dezembro de 2002, a primeira turma de engenharia ambiental formou-se em 2003. O curso é oferecido no período integral, sendo 30 vagas ofertadas anualmente, sendo necessários 5 anos para conclusão.
- 3) Geologia - Esse curso é oferecido no período integral, somente no campus de Rio Clara, no período de 5 anos, são oferecidas 35 vagas anualmente.
- 4) Matemática - Em 1959 o curso de Matemática foi implantado, considerado o curso mais antigo e tradicional da Unesp, possibilita a formação em licenciatura e bacharelado. Ofertado no período integral, anualmente disponibiliza 45 vagas e são necessários 4 anos para conclusão.
- 5) Física - curso criado em 1963, sendo o primeiro curso de Física do interior paulista, oferecido nas duas modalidades, licenciatura e bacharelado, anualmente oferta 40 vagas no período integral. São necessários, no mínimo, 4 anos para conclusão.
- 6) Geografia - O curso de Geografia da instituição possibilita a formação em licenciatura e bacharelado no período integral, com a oferta de 40 vagas anualmente, sendo possível concluir o curso em 4 anos. No período noturno, forma bacharéis no período de 4 anos com a mesma oferta de vagas do período integral.

Agora, podemos acompanhar nos quadros abaixo, a distribuição das vagas por sistema de inscrição nos cursos do Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE).

Tabela 19 – Ciências da Computação Bacharelado - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|-----|---|--------|--------------|-------|--|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |

| | | | | | |
|---------------|----|----|----|-----|----|
| 2014 | 25 | 3 | 2 | 30 | 2 |
| 2015 | 22 | 5 | 3 | 30 | 4 |
| 2016 | 19 | 7 | 4 | 30 | 4 |
| 2017 | 16 | 9 | 5 | 30 | 5 |
| 2018 | 15 | 10 | 5 | 30 | 5 |
| Total: | 97 | 34 | 19 | 150 | 20 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 20 – Ciências da Computação - Bacharelado - Noturno

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 25 | 3 | 2 | 30 | 2 |
| 2015 | 22 | 5 | 3 | 30 | 3 |
| 2016 | 19 | 7 | 4 | 30 | 4 |
| 2017 | 16 | 9 | 5 | 30 | 5 |
| 2018 | 15 | 10 | 5 | 30 | 4 |
| Total: | 97 | 34 | 19 | 150 | 18 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 21 – Engenharia Ambiental - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 25 | 3 | 2 | 30 | 2 |
| 2015 | 22 | 5 | 3 | 30 | 3 |
| 2016 | 19 | 7 | 4 | 30 | 4 |
| 2017 | 16 | 9 | 5 | 30 | 5 |
| 2018 | 15 | 10 | 5 | 30 | 5 |
| Total: | 97 | 34 | 19 | 150 | 19 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018), Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 22 – Física - Bacharelado e Licenciatura - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 34 | 4 | 2 | 40 | 3 |
| 2015 | 30 | 6 | 4 | 40 | 4 |
| 2016 | 26 | 9 | 5 | 40 | 5 |
| 2017 | 22 | 12 | 6 | 40 | 6 |
| 2018 | 20 | 13 | 7 | 40 | 7 |
| Total: | 132 | 44 | 24 | 200 | 25 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 23 – Geologia - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 29 | 4 | 2 | 35 | 2 |
| 2015 | 26 | 6 | 3 | 35 | 4 |
| 2016 | 23 | 8 | 4 | 35 | 3 |
| 2017 | 19 | 10 | 6 | 35 | 6 |
| 2018 | 17 | 12 | 6 | 35 | 6 |
| Total: | 114 | 40 | 21 | 175 | 21 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 24 – Matemática - Bacharelado e Licenciatura - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 38 | 5 | 2 | 45 | 8 |
| 2015 | 33 | 8 | 4 | 45 | 7 |
| 2016 | 29 | 10 | 6 | 45 | 6 |
| 2017 | 25 | 13 | 7 | 45 | 9 |
| 2018 | 22 | 15 | 8 | 45 | 8 |
| Total: | 147 | 51 | 27 | 225 | 38 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 25 – Geografia - Bacharelado e Licenciatura - Integral

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 34 | 4 | 2 | 40 | 5 |
| 2015 | 30 | 6 | 4 | 40 | 8 |
| 2016 | 26 | 9 | 5 | 40 | 7 |
| 2017 | 22 | 12 | 6 | 40 | 8 |
| 2018 | 20 | 13 | 7 | 40 | 7 |
| Total: | 132 | 44 | 24 | 200 | 35 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

Tabela 26 – Geografia - Licenciatura - Noturno

| Ano | Distribuição das vagas por sistema de inscrição | | | | Matrículas Efetivadas* (SRVEBP + PPI) |
|---------------|---|--------|--------------|-------|---|
| | SU | SRVEBP | SRVEBP + PPI | Total | |
| 2014 | 34 | 4 | 2 | 40 | 12 |
| 2015 | 30 | 6 | 4 | 40 | 4 |
| 2016 | 29 | 9 | 5 | 40 | 8 |
| 2017 | 22 | 12 | 6 | 40 | 6 |
| 2018 | 20 | 13 | 7 | 40 | 6 |
| Total: | 135 | 44 | 24 | 200 | 36 |

Fonte: Relatório Vestibular Unesp (2014-2018). Seção Técnica de Graduação-IGCE*

O Instituto de Geociências oferece, hoje, 7 cursos de pós-graduação:

- 1) Geografia
- 2) Geociências e Meio Ambiente
- 3) Educação Matemática
- 4) Física
- 5) Matemática em Rede Nacional
- 6) Matemática
- 7) Ciências da Computação - Programa Multicampi.

Criado em 1990, o Centro de estudos Ambientais (CEA) se estabeleceu em Rio Claro como uma Unidade Complementar da Unesp, hoje, contudo, se destacada no cenário científico com importantes produções e difusão de conhecimentos na área ambiental.

O Instituto de Pesquisa em Bioenergia (IPBEN), criado em 2011, desenvolve pesquisas nas diversas áreas da Bioenergia, além do Laboratório Central localizado no Câmpus de Rio Claro, há mais alguns laboratórios associados localizados nos Campi de Araraquara, Assis, Botucatu, Guaratinguetá, Jaboticabal, Ilha Solteira e São José do Rio Preto.

A Unesp de Rio Claro, até então, apresentou apenas um caso de inadequação no que diz respeito à autodeclaração, no ano de 2020. Um aluno que cursava Ecologia foi desligado, pois sua autodeclaração foi considerada inválida pela Comissão Central de averiguação da universidade.

Na próxima seção, discutiremos os procedimentos metodológicos escolhidos para coleta de dados dessa pesquisa, além da pesquisa bibliográfica e documental, abordaremos o método de pesquisa qualitativa, a entrevista. Após esclarecermos as etapas do processo, iremos apresentar o perfil dos participantes e faremos uma discussão pertinente aos objetivos deste trabalho.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa de caráter exploratório e abordagem qualitativa, os dados serão analisados a partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977).

A coleta de dados foi realizada através de levantamento bibliográfico, amparada por inúmeros autores de livros, artigos, dissertações e teses, também pesquisa documental, indicadores sociais disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e, ainda, por legislação específica. A aplicação de questionário e entrevistas também fizeram parte dos procedimentos de investigação, buscamos a teorização do tema, apresentando dados para justificar a relevância do assunto no contexto social brasileiro.

Sobre o conceito da pesquisa exploratória:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (SELLTIZ ET AL., 1967, p.63, apud GIL, 2002)

A abordagem qualitativa foi considerada a mais adequada aos objetivos desta pesquisa, que tem a intenção de conhecer a vivência dos estudantes que ingressaram na Unesp (Câmpus de Rio Claro) por política de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos e pardos no período 2014-2018. Procuramos analisar a maneira que se deu a trajetória desses estudantes no interior da universidade, admitindo que a discriminação racial, enquanto fenômeno social, pode alterar as narrativas desse grupo, distinguindo a sua experiência acadêmica quando comparada a de estudantes não negros. Para Minayo (2009, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”.

A análise de conteúdo foi o conjunto de técnicas eleita para analisar os dados coletados. No início do século XX, desenvolvida nos Estados Unidos, a análise de conteúdo, enquanto metodologia, teve um papel importante para as ciências da comunicação e, até a atualidade, permanece como forma de tratamento dos dados em pesquisas qualitativas. Bardin (1977) define análise de conteúdo como sendo:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações.

Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto; as comunicações. (BARDIN, 1977, p.31)

Segundo Bardin (1977), podemos apontar três momentos distintos da organização da análise: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. A pré-análise consiste na escolha dos documentos e na organização do material que será analisado; a exploração do material possibilitará a organização dos temas por categorias, o que significa classificar e reagrupar os dados de acordo com o interesse da pesquisa; e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação dos dados são a última etapa e processa-se por meio de inferência. Para Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

A partir deste ponto, apresentaremos os procedimentos metodológicos que foram realizados na coleta de dados para atender aos objetivos desta pesquisa, que são: discutir o conceito das ações afirmativas no contexto da discriminação racial e identificar como essas se apresentam na sociedade brasileira; averiguar a ocupação de reserva de vagas em relação à escolha de cursos e períodos na UNESP – Campus de Rio Claro, no período 2014 a 2018 –; apurar a condição de permanência e conclusão de alunos negros no ensino superior público na UNESP – Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018 ; compreender a vivência e perspectiva do aluno admitido pela reserva de vagas de cunho racial na UNESP – e Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018 – e analisar os resultados obtidos refletindo sobre o aprendizado adquirido com a pesquisa.

A toda comunidade acadêmica (alunos de graduação dos dois institutos do Câmpus de Rio Claro) foi enviado um convite (via *e-mail*), despachado pela Seção Técnica de Comunicação do Instituto de Biociências, por ser esse o instituto que atende ao programa de pós-graduação em Educação. Além do texto do convite, foi anexado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), também foi disponibilizado um link que oferecia acesso a um questionário na plataforma *Google forms*. Cabe ressaltar as dificuldades enfrentadas durante a coletas dos dados, após uma semana que o questionário havia sido enviado somente uma pessoa havia respondido a pesquisa, com o intuito de uma divulgação mais efetiva, foi solicitado novamente a Seção Técnica de Comunicação

do Instituto de Biociências que reenviassem o convite, o que ocorreu nas duas semanas que seguiram; frustradas essas tentativas com um total de seis participante, recorremos ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação Superior – GEPES que colaborou com a divulgação (*via WhatsApp*) da pesquisa enviando o link de acesso ao questionário a colegas que haviam feito ou faziam parte da comunidade acadêmica desse Câmpus, apesar do empenho, somente oito participante responderam ao questionários, desses foram considerados válidos para os interesse da pesquisa apenas seis.

O questionário foi dividido em quatro seções: Dados dos Participantes, Caracterização do Perfil, Escolarização, Na Unesp. O questionário aplicado e a TCLE podem ser consultados nos Apêndices A e B, respectivamente.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p.121)

Depois de cada participante ter preenchido o formulário, o pesquisador coletou e organizou as informações e foi feito o primeiro contato direto com o participante (*via WhatsApp*), cujo texto da mensagem indicava o remetente, o título da pesquisa e convidava para a próxima etapa do estudo: a entrevista. Após estabelecida uma comunicação, eram definidos uma data e horário convenientes ao participante. As entrevistas ocorreram virtualmente e individualmente. Minutos antes do início de cada entrevista, o pesquisador enviava um link de acesso (*Google meet*) para o participante e, assim que se iniciava a conversa, o pesquisador pedia a autorização do participante para gravar a entrevista (áudio e imagem); dada a anuência do participante tinha início a entrevista.

Utilizamos um roteiro previamente elaborado (anexo), julgamos essencial a elaboração desse roteiro com questões pertinentes aos objetivos de pesquisa para a organização do trabalho, mas isso não impediu que viessem à tona outras questões que não foram elencadas pelo pesquisador, mas foram pontuadas pelo entrevistado como primordiais.

Escolhemos como técnica de pesquisa a entrevista, com o intuito de investigar o tema numa perspectiva interacionista, portanto não diretiva.

O que torna o trabalho interacional (ou seja, de relação entre pesquisador e pesquisados um instrumento privilegiado de coleta de informação para as pessoas é a possibilidade que tem a fala de ser reveladora de condições de vida, da expressão dos sistema de valores e

crenças e, ao mesmo tempo, ter a magia de transmitir, por meio de um porta-voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e que o interlocutor. (MINAYO, 2009, p.63/64)

Com o propósito de evitar qualquer desvio de informação que pudesse prejudicar a pesquisa, durante a entrevista, sempre que houve necessidade, o pesquisador apurou as informações prestadas pelo participante no preenchimento do questionário. É importante ressaltar que, na ocasião da entrevista, os participantes estavam nitidamente receptivos aos objetivos do pesquisador, a disponibilidade dos participantes em contribuir com a pesquisa permitiu que fosse estabelecido um diálogo profícuo entre pesquisador e pesquisado, que pode ser indicado pelo fato de cada entrevista ter ocorrido em um período médio de 1h30, revelando o ambiente amistoso em que ela se deu.

Inicialmente, tivemos oito respostas, porém duas dessas entrevistas precisaram ser descartadas, pois os candidatos não faziam parte do grupo pesquisado, apesar de se autodeclararem negros não haviam acessado a universidade pelo sistema de reserva de vagas, o que era a única condição comum que se fazia necessária para os objetivos deste trabalho. Portanto os resultados e discussões serão apresentados a partir dos dados coletados entre os seis participantes que se enquadravam no perfil da pesquisa.

Cabe ressaltar que, inicialmente, a pesquisa seguiria com a técnica grupo focal, mas devido à pandemia de Sars-Covid optamos por seguir com a entrevista individual semiestruturada, afirmamos, entretanto, não haver prejuízos relacionados aos objetivos da pesquisa. A contribuição de cada participante foi dada pelas experiências que cada um tem com o tema, conferindo significados a sua trajetória pautados na subjetividade.

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para o objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com a vistas a este objetivo. (MINAYO, 2009, p.64)

Como em todo procedimento de coleta de dados, independente da técnica utilizada, desvantagens fazem parte do processo, salientamos que a condição adequada do trabalho é essencial para atestar credibilidade aos resultados, minimizando os fatores que conferem vulnerabilidades ao método.

Consideramos apropriada a entrevista como técnica de pesquisa para a realização da coleta de dados que serão apresentados neste trabalho, por satisfazer os objetivos desta investigação.

6.1 Perfil dos Participantes

Nos quadros abaixo podemos conferir as respostas registradas nos questionários por cada participante (válido) da pesquisa, porém destacamos que nem todas as perguntas que foram realizadas estão sendo apresentadas, mas o leitor pode conferir na íntegra as perguntas e respostas dadas por cada participante dessa pesquisa nos anexos desse trabalho.

Quadro 1 – Dados dos Participantes

| nº | Gênero | Autodeclaração | Idade | Curso | Período do dia | Ano de ingresso | Ano de conclusão |
|----|-----------|----------------|-------|-----------------------|----------------|-----------------|------------------|
| 1 | Masculino | Preto | 23 | Ciência da Computação | Integral | 2018 | 2021 |
| 2 | Masculino | Preto | 24 | Geografia | Noturno | 2017 | 2022 |
| 3 | Masculino | Preto | 24 | Geografia | Noturno | 2016 | 2022 |
| 4 | Masculino | Preto | 25 | Educação Física | Integral | 2018 | 2024 |
| 5 | Masculino | Preto | 27 | Pedagogia | Noturno | 2017 | 2022 |
| 6 | Feminino | Parda | 25 | Pedagogia | Noturno | 2015 | 2020 |

Quadro 2 – Escolarização

| nº | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental? | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa) |
| Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio? | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública | Todo em escola pública |
| Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu? | Comum ou de educação geral, no ensino regular | Comum ou de educação geral, no ensino regular | Comum ou de educação geral, no ensino regular | Comum ou de educação geral, no ensino regular | Comum ou de educação geral, no ensino regular | Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular |
| Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio? | Sim | Sim | Sim | | Não | Sim |
| Qual o grau de escolaridade do seu pai? | Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série | Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série | Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série | Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série | Ensino Médio | Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série |

| | | | | | | |
|---|--------------------------------------|----------|--------------|--------------------------------------|-----------------|--------------|
| Qual o grau de escolaridade de sua mãe? | Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série | Superior | Ensino Médio | Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série | Ensino Superior | Ensino Médio |
| Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior? | Não | Sim | Sim | Não | Sim | Sim |

Quadro 3 - Na Unesp

| nº | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|--|--|--------------------------------------|---|
| A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha? | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim | Sim |
| Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso? | Sim | Sim | Não | Sim | Não | Sim |
| O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha? | Não | Não | Sim | Não | Não | Não |
| Era sua primeira opção? | Sim | Sim | Não | Não | Sim | Não |
| Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação. | Não trabalho e meus gastos são financiados pela família | Não trabalho e meus gastos são financiados pela família | Trabalho e me sustento | Trabalho e me sustento | Trabalho e me sustento | Trabalho e me sustento |
| Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil? | Não | Não | Sim | Sim | Não | Sim |
| Assinale os auxílios recebidos por você | Nenhum | Nenhum | - Auxílio socioeconômico - Subsídio alimentação - Moradia estudantil | - Auxílio socioeconômico - Subsídio alimentação - Moradia estudantil | Nenhum | - Auxílio socioeconômico - Auxílio aluguel - Subsídio alimentação - Moradia estudantil |
| Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, | - Atividades de Extensão (sem bolsa) | - Atividades de iniciação científica ou tecnológica | - Atividades de Extensão (sem bolsa) | - Atividades de iniciação científica ou | - Atividades de Extensão (com bolsa) | - Atividades de iniciação científica ou |

| | | | | | | |
|--|---|--|--|----------------------------|---|--|
| predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias? | | - Atividades de Extensão - PIBID (todos com bolsa) | | tecnológica (sem bolsa) | | tecnológica (com bolsa) - Atividades de Extensão (sem bolsa) |
| Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu? | - Atividades culturais (palestras, conferências, etc.) | - Atividades culturais (palestras, conferências, etc.) - Atividades artísticas (teatro, música, etc.) | - Atividades culturais (palestras, conferências, etc.) - Atividades artísticas (teatro, música, etc.) | - Nenhuma | - Atividades culturais (palestras, conferências, etc.) - Atividades desportivas | - Atividades culturais (palestras, conferências, etc.) |
| Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso? | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Sim |
| Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso? | Sim | Não | Sim | Sim | Não | Não |
| Trancou disciplinas? | Sim | Sim | Sim | Sim | Não | Não |
| Sentiu-se acolhido pela universidade? | Quase sempre | Raramente | Não | Não | Quase sempre | Sim |
| Sentiu-se acolhido pelos professores? | Quase sempre | Raramente | Raramente | Não | Quase sempre | Sim |
| Sentiu-se acolhido pelos funcionários? | Sim | Sim | Raramente | Raramente | Quase sempre | Sim |
| Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes? | Quase sempre | Sim | Raramente | Raramente | Sim | Quase sempre |
| Teve momentos em que pensou em desistir do curso? | Sim | Não | Sim | Sim | Não | Sim |
| Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluam? | Não | Não | Não | Não | Sim | Não |

6.2 Resultados e Discussão

Após a organização do material coletado, retomamos os objetivos desta pesquisa para iniciarmos a análise dos dados. As transcrições dos áudios, as anotações feitas durante os encontros e as memórias do moderador em relação ao gestual e ao clima de cada reunião foram materiais básicos para o desenvolvimento desta discussão.

Neste trabalho, optamos por apresentar na íntegra as respostas dadas por cada participante da pesquisa, as quais foram registradas em quadros numerados de 1 a 9, cada quadro correspondendo a uma tabela que foi organizada por categorias, de acordo com Franco (2021, p.63), para quem “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de um critério definido.”

As respostas dadas pelos participantes foram recortadas e reagrupadas em conjunto, conforme a proximidade da mensagem do texto. Cada participante da pesquisa foi indicado por um número (de 1 a 6), seguindo a ordem cronológica de envio do questionário, ainda assim destacamos que a ordem das respostas dadas de modo algum interfere nos resultados da pesquisa, a organização se deu por uma questão de conveniência.

A partir deste momento, apresentamos os resultados e as discussões que colaboram com as questões desta pesquisa.

Quadro 4 – Quando você soube que esta universidade era para você também?

| Participante | Respostas |
|--------------|---|
| 1 | Eu tenho um primo que ele fez Unesp mas eu não sabia não tinha a mínima ideia que era tipo universidade pública eu só sabia que ele estudava lá e aí no sétimo pro o oitavo eu tenho um amigo que eu conheci na quarta série e aí na oitava série ele se mudou para uma escola privada e aí os amigos que ele fez lá ele tipo chamava a gente para sair jogar bola essas coisas e tipo eles só falavam de vestibular simulado aí eu fiquei com isso na cabeça e aí teve um simulado de Enem gratuito numa escola do lado aí eu fui participar e aí eu falei eu acho que é isso o jeito é estudar e aí eu fiz na oitava o simulado do Enem fiz no primeiro segundo terceiro simulado do Enem eu conheci a universidade pública através deles aí na escola pública eles foram falar sobre só no terceiro do ensino médio mas aí já é tarde |
| 2 | Minha mãe nunca foi esse fomento né ela fez universidade pública ela fez a estadual da Bahia também ela ralou muito pra tá na universidade até que ela teve eu num processo final da universidade então não era uma vivência como eu tinha porque era na cidade dela no interior da Bahia e tudo isso né então ela tinha essa noção já de um espaço público ela trouxe isso para mim de uma certa forma dentro do debate tipo assim não, meu filho vai entra na escola pública ele vai estudar na universidade pública né até que ela enche até o saco hoje pra eu fazer doutorado eu fico aí meus deus calma mãe vamo com calma mas entender que eu sempre tive esse fomento ao espaço público assim e foi na prática assim mas ela dando aula ... na mesma escola que eu estudava também mas eu nunca tive esse vínculo da minha mãe como professora como professora comigo era muito mais a ideia que foi fomentada assim na minha própria escola e na minha vivência também tinha o CRAS que era um centro de recreação ... lá na prefeitura de |

| | |
|---|---|
| | <p>Osasco então eu já frequentava outro espaço público também então sempre tive esse fomento sempre sabia que tinha serviços e era nosso de uma certa forma era nosso direito mesmo inocentemente já trazendo essas vertente na minha educação assim e até um dos motivos de eu escolher já o meu curso no período já da minha adolescência foi justamente essa ideia de entender espaço, espaço público, o que é isso? Aí foi muito disso também</p> |
| 3 | <p>Mano eu ouvindo uns rap tá ligado dos cara falando dos quebrada que entrava na universidade tá ligado o bagueio lá era um negócio que pegava na minha mente aquele negócio do começo da música dos Racionais ele falava nas faculdades brasileiras apenas dois por cento dos alunos são negros tá ligado primeira fala lá daquela música capitulo quatro versículo três eles falam algumas estatísticas sempre pegou na mente porque tipo meu irmão foi o primeiro do grupo de cotas a entrar na ETEC tá ligado e aí eu ia lá e via que não tinha gente preta lá não tinha memo, assim era tipo cinco na ETEC inteira tá ligado com dois mil alunos tá ligado cinco pessoas só nos cursos noturno mecânica esses bagulho que você via mas no dia a dia no ensino médio não via e aí depois quando eu entrei também eu percebi e aí eu vi que todo mundo passou numa faculdade e eu não passei tá ligado aí eu falei caramba tá ligado que bagulho loco aí eu trampando tipo minha preocupação já era trampar nessa época eu tava cantando porque tipo era um bagulho que precisava de um caixa tá ligado pra casa pra dentro de casa o dinheiro não ficava com nós ia pra dentro de casa aí ninguém se preocupava com aquelas fita aí eu falei mano os cara vai estudar nos bagueio de graça tá ligado e os caras falo não mano eu não vou pagar é de graça tá ligado quando eu falei a mano eu não tenho dinheiro pra esse bagueio os cara falo não é de graça eu vou pra USP pra Unesp pra Unicamp falei nossa que viagem é bolsa é FIES Enem eu nem sabia fiz o bagueio mas nem sabia e ai meu irmão veio nas ideia tá ligado e aí nesse ano ele ia tentar a segunda faculdade dele tá ligado na verdade ele já tinha feito uma FATEC e ia tentar outra ele falo não nós estuda em casa e vai que vai aí nós tentou até que nós passou passei em Geografia aqui e no Prouni em história só que não tinha política de permanência né</p> |
| 4 | <p>Eu fui militar um tempo eu cheguei a servi o exército e eu tinha um tenente que sempre falava pra mim você tem que estudar você quer mandar você quer fazer alguma coisa você tem que estudar. Lá era um ambiente muito opressivo, era muito ruim para quem tinha cargo baixo eu a partir dali eu falei que queria estudar mano queria fazer alguma coisa queria estudar lá dentro eu descobri que tinha universidades públicas descobri várias coisas eu moro em São Paulo eu moro perto da USP e descobri que tinha vários cursinhos populares lá dentro aí eu percebi que era meu ambiente que as universidades públicas são para nós aí meio que fui seguindo esse caminho e tô aqui agora</p> |
| 5 | <p>Não soube responder.</p> |
| 6 | <p>Nossa olha eu acho que começô aí né acho que começou aí com essa questão do desconto é bem difícil né porque mesmo com o desconto eu não conseguia nem pagar né então assim é como se você o tempo todo uma ponta de esperança mas uma relutância né acho que hoje eu consigo acreditar que é pra mim porque eu me formei com muita dificuldade né mas eu cheguei aqui mas acredito que seja aí sabe nesse momento acho que quando eu cheguei na Unesp assim eu senti um acolhimento muito grande e me senti em casa na moradia né então quanto eu cheguei na moradia e vi aquele contexto de luta social e várias formações e questão de consciência de classe eu falei nossa que legal aqui é meu lugar de senti muito em casa acho que nesse momento quando eu estive com os meus pares ali isso me deu força sabe perceber que não era só eu as minhas amigas e meus amigos também tava o tempo todo tendo que se esforçar e era sofrimento e era difícil sabe e era esse movimento difícil então acho que eu tinha que me afirmar sempre sabe uma afirmação constante de que não eu consigo né eu vou chegar lá eu vou conseguir então acho que foi uma construção que vou ocorrendo no decorrer da graduação</p> |

Quadro 4.1 – Quando você soube que esta universidade era para você também?

| |
|---|
| <p>Motivos desassociados da educação formal</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] eu tenho um amigo que eu conheci na quarta série e aí na oitava série ele se mudou para uma escola privada e aí os amigos que ele fez lá ele tipo chamava a gente para sair jogar bola essas coisas e tipo eles só falavam de vestibular simulado [...]. Eu conheci a universidade pública através deles [...]” (1) • “[...] os cara vai estudar nos baguio de graça [...] quando eu falei a mano eu não tenho dinheiro pra esse baguio os cara falo não é de graça eu vou pra USP pra Unesp pra Unicamp falei nossa que viagem é bolsa é FIES Enem eu nem sabia fiz o baguio mas nem sabia” (3) |
| <p>Motivos relacionados à noção de espaço público</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] então ela tinha essa noção já de um espaço público ela trouxe isso para mim de uma certa forma dentro do debate tipo assim não meu filho vai entra na escola pública ele vai estudar na universidade pública [...]e até um dos motivos de eu escolher já o meu curso no período já da minha adolescência foi justamente essa ideia de entender espaço, espaço público, o que é isso? [...]” (2) |
| <p>Motivos relacionados a oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Eu fui militar um tempo eu cheguei a servi o exército [...] lá dentro eu descobri que tinha universidades públicas descobri várias coisas eu moro em São Paulo eu moro perto da USP e descobri que tinha vários cursinhos populares lá dentro aí eu percebi que era meu ambiente que as universidades públicas são para nós aí meio que fui seguindo esse caminho e tô aqui agora [...]” (4) • “Nossa, olha eu acho que começo aí né acho que começou aí com essa questão do desconto [...]” (6) |

Os participantes 1 e 3 descobriram a universidade pública através de amigos, indicando que as instituições onde cursaram o ensino médio, a educação formal, não foram o ambiente que propagandeou essa possibilidade a eles.

A noção do espaço público, de entender o direito que se tem sobre aquele lugar, no sentido de se apropriar dele, foi mencionado na fala do participante 2 que apresenta motivos contraditórios no seu discurso quanto diz “*minha mãe nunca foi esse fomento*”, indicando que a mãe não era a pessoa responsável pela descoberta da universidade pública, porém relata que a noção de espaço público foi incitada por ela que já havia cursado a Universidade Estadual da Bahia, “*então ela tinha essa noção já de um espaço público ela trouxe isso para mim*”. O argumento dele segue atribuindo à escola o “fomento” – entendemos por estímulo – do ingresso no ensino superior público e, também, atribui à sua vivência, “*era muito mais a ideia que foi fomentada assim na minha própria escola e na minha vivência*”, esses espaços (público) já eram ocupados por ele na sua história de vida e ele tinha essa consciência do espaço enquanto direito, saber da universidade pública e pleitear uma vaga no ensino superior parece ter sido um processo orgânico, que teve mais haver com compreensão do espaço público herdado da sua mãe e a importância desse espaço no seu percurso, tanto que ele aponta ter sido esse

um dos fatos para que ele escolhesse o curso da sua graduação “*e até um dos motivos de eu escolher já o meu curso no período já da minha adolescência foi justamente essa ideia de entender espaço, espaço público, o que é isso?*”.

A localização geográfica, enquanto fator determinante, foi a condição apresentada pelo participante 4, a proximidade da sua casa com a USP oportunizou que ele tivesse contato com uma universidade pública antes de ingressar, de fato, no ensino superior. A aproximação dele com o coletivo negro daquela instituição revelou-lhe as possibilidades de ocupar esse espaço, o do ensino superior público: “*ai eu percebi que era meu ambiente que as universidades públicas são para nós ai meio que fui seguindo esse caminho e tô aqui agora.*”

A resposta da participante 6 está relacionada a uma oportunidade que ela teve no final do ensino médio, quando foi divulgado, na escola, que os estudantes daquela instituição que fizessem a inscrição para o vestibular da Unesp teriam 75% de desconto no valor da taxa de inscrição. Ela relata que foi naquele momento que, pela primeira vez, atreveu-se a pensar nesse espaço como um próximo passo e/ou uma oportunidade.

Outra questão também relevante é apresentada na fala no entrevistado 1, ele descobre a universidade pública pelos amigos, que tinham esse assunto no centro de suas discussões, enquanto o mesmo assunto era estranho a ele, ainda que estivessem na mesma idade escolar. O tema era frequente naquela roda de amigos, o que não ocorria com o seu grupo de amigos, que frequentavam a mesma instituição escolar. Atentemo-nos às vivências escolares desses dois grupos pelos quais o primeiro participante transitava: um grupo estava no contexto da escola privada (seus colegas) e o outro no plano da escola pública (onde o entrevistado estudava), ele até relata que a escola dele falou sobre o assunto, porém no final do ciclo, o que ele considerou tardio.

A carência de encorajamento da educação básica pública aos seus estudantes, retratada pelo modo de descoberta que cada um teve do ensino superior público, é profundamente relevante. Nota-se como se a trajetória escolar dos negros reiterasse, a esse público, a universidade como um não-lugar, “as diferentes experiências vivenciadas por crianças e jovens brancos e negros na escola têm efeito direto em sua permanência, progressão e desempenho”, Stocco (2009, p.914).

A divulgação das possibilidades de ingresso em instituições de ensino superior públicas foi negligenciada a esse grupo, principalmente pelo ambiente de ensino formal, a quem se delega a difusão desse tema. Quando houve notificação sobre a universidade pública, foi muito mais com caráter informativo do que lugar de pertença, lugar de direito,

como pontua o participante 2: “*sempre sabia que tinha serviços e era nosso de uma certa forma era nosso direito*”.

Quando a informação chega tardiamente, como podemos observar na fala do participante 1, “*aí na escola pública eles foram falar sobre só no terceiro do ensino médio mas aí já é tarde*” ou quando ela chega com caráter meramente informativo (aqui relacionado ao desconto na taxa de inscrição da participante 6) ou ainda quando ela não chega, podemos nos perguntar qual é a responsabilidade da educação básica pública na promoção desse próximo passo.

Nesse cenário, podemos imaginar que quem ingressa por cotas, tanto raciais como sociais, de certa forma, já passou por um processo de seleção: o fato de ter ciência do sistema de ensino superior público apenas fora do contexto escolar, onde se espera que ele ocorresse. Tal realidade, merece a nossa atenção, uma vez que as narrativas de *acesso a direitos, bens e serviços* estão sendo negadas a parte da população a quem são destinadas.

Quadro 5 – Você considera a implementação de cotas raciais essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público?

| Participante | Respostas |
|--------------|--|
| 1 | Sim, eu sou de escola pública e fui a única pessoa da minha sala que entrou em uma universidade pública tipo são meus amigos que moram aqui perto tem a mesma realidade que eu e não tem essa oportunidade, uma oportunidade pode mudar a vida de uma pessoa |
| 2 | No atual contexto sim a gente não pode de maneira alguma imaginar não ter elas dentro do nosso sistema não tem como |
| 3 | Eu acredito que as cotas são essenciais e aí na questão da universidade elas também se fazem essenciais mas elas fazem essenciais em várias outras dinâmicas da vida da população negra sabe questão de emprego várias questões e na faculdade também tá ligado são essenciais por enquanto a gente ainda precisa mas isso tem que rolar em ETECs tá ligado em outras instituições principalmente antes do período de ir pro o ensino superior |
| 4 | Sim teve uma influência completamente direta senão eu teria demorado mais tempo eu acho que foi essencial |
| 5 | Acho que sim são essenciais né os números provam isso e é uma reparação né e eu acho essencial sim |
| 6 | Sim o que eu compreendo né, é que a construção social e histórica do nosso país fez com que a população negra tivesse um abismo né existe um abismo gigantesco entre a população negra e a população não negra né e entre a população não negra existem aqueles que também não se entendem como negros mas são vistos como negros né que é o meu caso por exemplo né é eu acredito que esse abismo né ele precisa ser corrigido né e pra gente um dia talvez quiçá daqui muito tempo chegar numa equidade né de acesso à universidade pública né principalmente a gente precisa ter pessoas negras dentro da faculdade porque não tá funcionando com as pessoas brancas né quanto tempo faz né que a gente tá vivendo nesse histórico de genocídio da população negra né de pessoas negras que tem um currículo igual ou melhor que uma pessoa branca e é o branco que tem o emprego né enfim e tudo que a gente sabe né que acontece contra |

| | |
|--|--|
| | <p>a população negra né então assim alguma coisa tem que acontecer né a universidade ela é o palco do pensamento né é onde né surgem as ideias é onde surgem as revoluções né então eu acredito que assim essas pessoas precisam povoar porque essas pessoas passaram por isso essas pessoas sabem o que é isso né então eu acredito que essas pessoas estando lá tanto por representatividade quando por essas pessoas terem interesse de fazer esse tipo de pesquisa no seu caso por exemplo né eu acho que isso vai fazendo a estrutura mudar né e as pessoas talvez nem precise fazer esse tipo de pesquisa né não é um a obrigação da pessoa negra estudar a pessoa negra né não existe isso também né existe uma identificação né sim tudo bem mas as pessoas também tem que ter acesso pelo fato de ter acesso a ciência né pelo fato de ter acesso ao conhecimento que institucionalmente era branco né institucionalmente mesmo né porque a gente sabe que houve política de embranquecimento no país né enfim então assim é uma luta de fato né é uma luta uma disputa de poder constante né assim como do proletário e do patrão né existe ainda né isso ainda existe e acho que vai perdurar por muito tempo então acho que assim é fundamental que exista, que isso exista, fundamental</p> |
|--|--|

Quadro 5.1 – Você considera a implementação de cotas raciais essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público?

| |
|--|
| <p>Motivos ligados à questão da mobilidade/ascensão social</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Sim [...] uma oportunidade pode mudar a vida de uma pessoa” (1) |
| <p>Motivos associados a condição da população negra na sociedade</p> <ul style="list-style-type: none"> • No atual contexto sim (2) • “Eu acredito que as cotas são essenciais e aí na questão da universidade elas também se fazem essenciais [...] mas elas fazem essenciais em várias outras dinâmicas da vida da população negra sabe questão de emprego várias questões, e na faculdade também tá ligado são essenciais por enquanto a gente ainda precisa” (3) |
| <p>Motivos ligados a necessidade de reparação histórica/equidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Sim teve uma influência completamente direta senão eu teria demorado mais tempo eu acho que foi essencial” (4) • “Acho que sim são essenciais né os números provam isso e é uma reparação né e eu acho essencial sim” (5) • “Sim o que eu compreendo né é que a construção social e histórica do nosso país fez com que a população negra tivesse um abismo né existe um abismo gigantesco entre a população negra e a população não negra né [...] é eu acredito que esse abismo né ele precisa ser corrigido né e pra gente um dia talvez quicá daqui muito tempo chegar numa equidade né de acesso à universidade pública [...]” (6) |

A ação afirmativa, enquanto política de reserva de vaga, foi declarada por três dos seis participantes da pesquisa como reparação história, o que de fato é. Podemos observar nas entrelinhas do discurso da participante 6, “*a construção social e histórica do nosso país fez com que a população negra tivesse um abismo né existe um abismo gigantesco entre a população negra e a população não negra né [...] é eu acredito que esse abismo né ele precisa ser corrigido*”.

Esse é um argumento de grande apelo moral que justifica medidas compensatórias tanto para descendentes de africanos, que foram trazidos para cá à força e escravizados, quanto para indígenas e seus

descendentes, que foram em grande parte dizimados ou mesmo escravizados por colonos portugueses e brasileiros ao longo da nossa história. FERES JÚNIOR, CAMPOS E DAFLON D VENTURINI, 2018, p.41)

Cabe ressaltar que, apesar de ter sido nomeado como uma política de reparação histórica apenas pelos participantes 4, 5 e 6, essa concepção também está presente na fala dos participantes 2 e 3, ainda que não explicitamente, quando dizem, “*no atual contexto sim*”, “*são essenciais por enquanto a gente ainda precisa*”. O discurso de ambos faz referência às condições desiguais dos negros na sociedade, o que impediria negros e brancos de competirem em condições de igualdade.

Quando o sistema de reserva de vagas é imposto como política de ação afirmativa, ela não garante, mas viabiliza uma universidade mais diversa e a importância de pessoas negras ocuparem esses lugares, que historicamente lhes foram negados, embora também seja seu por direito. É importante não se perder na perversidade do discurso meritocrático, que busca constantemente deslegitimar essa ação negando a dívida histórica que este país tem com a população negra. Segundo Ruschel e Valle (2009, p.198), “a meritocracia escolar frequentemente leva à reprodução das desigualdades de nascimento por meios institucionais considerados justos. ”

Outra questão essencial do debate foi manifestada na resposta do participante 1 quando declara que “*uma oportunidade pode mudar a vida de uma pessoa*”, admitindo que a entrada na universidade pode transformar o seu trajeto, a sua história de vida. Na nossa sociedade, a educação é vista como a maneira mais eficiente de ascensão social capaz de promover mudanças significativas na sociedade, assim “o capital educacional acumulado pelo trabalhador asseguraria não só sua maior produtividade, como explicaria as diferenças individuais de oportunidades de inserção no mercado e de remuneração recebida”, Lemos, Dubeux e Pinto (2009, p.372).

O acesso à informação permite que cada indivíduo esteja ciente dos seus direitos enquanto cidadão e se organize individual ou coletivamente para reivindicá-los, caso eles estejam sendo negligenciados. Não podemos esquecer a máxima de Francis Bacon, “conhecimento é poder”.

Quadro 6 – Você considera essa ação suficiente para equiparar a condição dos negros na sociedade brasileira em relação aos brancos?

| Participante | Respostas |
|--------------|---|
| 1 | Eu acho que não porque são poucas pessoas que entram através disso a minha sala de quarenta pessoas que eu me lembro tinham três pessoas negras e uma desistiu então era tipo trinta e oito contra dois |
| 2 | Não já acho que não eu acho que equiparar é uma palavra muito complicada a gente equiparar isso porque é muito mais além é estrutural a universidade é um princípio do |

| | |
|---|---|
| | <p>que a gente como sistema colocou pro futuro né acho discutir cotas e ações afirmativa para entrar na universidade na ideia de entender que a gente tem um sistema que vai a partir dos seus 14 a 16 anos colocar você em alguma forma de carreira imaginada por esse sistema mas uma carreira como que você vai ser adulto só que dessa forma não vai ser todo mundo que vai ter esse direito você vai ser adulto um médico etc então coloca esse debate e tem esse problema dessa pequena esfera desse sistema que é essa forma estrutural racismo estrutural então eu acho que isso é uma vírgula muito além a gente tá vendo agora muitos congressos em vários países trazer justamente a pauta de entrada mulheres e entrada de mulheres pretas dentro do espaço público política pública de exercer e isso também é uma forma que a gente pode colocar como ação afirmativa mas a gente também não pode colocar a ação afirmativa como a única chave para quebrar esse sistema todo que já tá colocado historicamente mas entender que é um método que a gente enxergou em um processo histórico que a gente teve de tentar auxiliar porém equiparar esse sistema com que a gente vive todos os dias é outra realidade é claro que melhorar esse sistema que é educacional melhora justamente a nossa vivencia não tem o que dizer a trazer essa questões que nem legislação que coloca o ensino obrigatório de história e cultura afro brasileira indígena colocam a obrigatoriedade não é mais uma orientação documental isso coloca como uma pequena esfera do que pode ser solucionado essa entrada de pessoas pretas dentro da universidade com todo sistema que essa pessoa preta vai passar dentro da universidade, antes e depois não se equipara</p> |
| 3 | <p>Não não acho suficiente não é um bagueio acessivo tá ligado não teve um debate, esse debate ainda não chega na periferia do jeito que era pra chegar tá ligado os negro têm vergonha fala não vou entrar por cota não pá tipo não chega desse jeito realmente eu não acho que seja suficiente tá ligado mas eu acho que é muito importante a longo prazo vai surgir um efeito entretanto foi só a população negra ter a possibilidade de entrar na faculdade tá ligado que aí começa um plano de sucateamento e privatização das faculdades tá ligado então tipo daqui um tempo isso aí não vai mais valer tá ligado porque as faculdade que tá tendo direito de entrar não vai tá sendo as faculdade reconhecida tá ligado e aí eu acho que vai desfalcar tem que ter outras políticas de ações afirmativas tá ligado em outras dinâmicas da vida para além da dinâmica de estudo</p> |
| 4 | <p>Eu acho que sozinha eu acho que não eu creio que tem que ter uma abordagem mais talvez um pouco mais de atenção talvez mais completa com outros tipos de política entendeu tem que ser um grupo de políticas para que a gente possa é continuar e também tem um processo muito difícil que é o de continuar na faculdade entrar a gente até entra o problema é continuar aqui dentro por exemplo a gente tá tendo vários problemas com sucateando da faculdade isso é um bagulho que afeta completamente a gente demais por exemplo eu só dum curso de saúde o material é caro tudo é muito caro, então eu creio que se tivesse uma política por exemplo de livro cota pra comprar livro cota pra fazer um congresso ajudaria bastante se tivesse mais políticas voltadas pra isso mas já tá ajudando bastante se tivesse uma cota xerox já ajudava bastante já</p> |
| 5 | <p>Não né a gente precisa de mais políticas articuladas que trabalhem essa questão isoladamente ela não seria capaz disso na minha opinião</p> |
| 6 | <p>Não, não acho acho que é uma vírgula assim no meio do texto todo né, acho que ela é fundamental um passo fundamental mas acho que tem tanta coisa para ser mudada né assim desde pensando na questão da educação escolar desde a educação infantil né até o ensino médio né porque é uma questão de como a gente passa o nosso cotidiano escolar né o que que a gente vem aprendendo né e enfim eu acredito que a escola né que a educação escolar é talvez seja o melhor caminho pra isso né mas eu acredito muito também no poder da sociedade civil sabe nas pessoas se organizando nos coletivos então né então eu acredito que isso seja também muito importante nas pessoas no próprio cotidiano né no dia a dia né ou enfim fazendo eventos levando essa discussão pras pessoas né a cultura né toda a forma de arte enfim eu acho que é uma diversidade de possibilidades né pra trazer esse tema assim pra discussão acho que isso não é suficiente não passa longe, bem longe</p> |

Quadro 6.1 – Você considera essa ação suficiente para equiparar a condição dos negros na sociedade brasileira em relação aos brancos?

Motivos associados à pouca representatividade do grupo

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • “Eu acho que não porque são poucas pessoas que entram através disso a minha sala de quarenta pessoas que eu me lembre tinham três pessoas negras e uma desistiu então era tipo trinta e oito contra dois” (1) • “Não não acho suficiente não é um bagueio acessivo tá ligado não teve um debate esse debate ainda não chega na periferia do jeito que era pra chegar [...]” (3) |
| <p>Motivos relacionados à discriminação racial</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] a gente também não pode colocar a ação afirmativa como a única chave para quebrar esse sistema todo que já tá colocado historicamente mas entender que é um método que a gente enxergou em um processo histórico que a gente teve de tentar auxiliar porém equiparar esse sistema com que a gente vive todos os dias é outra realidade [...] essa entrada de pessoas pretas dentro da universidade com todo sistema que essa pessoa preta vai passar dentro da universidade, antes e depois não se equipara” (2) |
| <p>Motivos associados ao discurso do mérito</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] os negro têm vergonha fala não vou entrar por cota não pá [...]” (3) |
| <p>Motivos associados à condição de auxílios de permanência estudantil</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Eu acho que sozinha eu acho que não eu creio que tem que ter uma abordagem mais talvez um pouco mais de atenção talvez mais completa com outros tipos de política entendeu tem que ser um grupo de políticas para que a gente possa é continuar[...] se tivesse uma política por exemplo de livro, cota pra comprar livro cota pra fazer um congresso ajudaria bastante se tivesse mais políticas voltadas pra isso mas já tá ajudando bastante. Se tivesse uma cota xerox já ajudava bastante já” (4) |
| <p>Motivos associados à necessidade de outras ações afirmativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] eu não acho que seja suficiente tá ligado mas eu acho que é muito importante a longo prazo vai surgir um efeito [...] tem que ter outras políticas de ações afirmativas tá ligado em outras dinâmicas da vida para além da dinâmica de estudo” (3) • “Não né a gente precisa de mais políticas articuladas que trabalhem essa questão isoladamente ela não seria capaz disso na minha opinião” (5) • “Não não acho acho que é uma vírgula assim no meio do texto todo né acho que ela é fundamental um passo fundamental” (6) |

Embora a reserva de vagas garanta que 50% das vagas de cada curso e turno sejam destinadas a estudantes oriundos da escola pública e desse total 35% sejam reservadas para pretos, pardos ou indígenas, a realidade de ingresso desse público está aquém, o que foi revelado pelo 1º Censo sobre as Diversidades na Unesp no ano de 2021, quando apenas 14,82% do total de 38.571 discentes declararam ter acessado à universidade pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Os alunos que se declararam negros, independente da forma de ingresso, somam 22,52% do total. Esses números demonstram que, apesar da instituição ter alçado a meta de inclusão no ano de 2018, as vagas não estão sendo preenchidas por esses grupos. E várias podem ser as questões que tecem esse cenário, as falas dos nossos participantes contribuem para apresentarmos algumas questões que podem explicar esse fenômeno.

A primeira questão que iremos apontar está relacionada ao fato de o debate raramente alcançar os beneficiários dessa política “*esse debate ainda não chega na periferia do jeito que era pra chegar*”, como aponta o participante 3. Se recordarmos as respostas dadas para pergunta: quando você soube que esta universidade era para você também? Com toda certeza iremos admitir essa lacuna de acesso à informação a jovens estudantes das escolas públicas do país.

A segunda questão está associada à discriminação racial, que é um fato na vida dos negros “*essa entrada de pessoas pretas dentro da universidade com todo sistema que essa pessoa preta vai passar dentro da universidade antes e depois*”. Aqui, precisamos dizer que, embora as cotas raciais sejam uma ação que pretende democratizar o acesso ao ensino superior público e como consequência diminuir a desigualdade no país, ela por si só não pode ter a pretensão de resolver um complexo quadro da condição subalterna da população negra na sociedade brasileira

A terceira questão está amparada no discurso que procura invalidar a política de reserva de vagas, os que argumentam sobre a violação do mérito, alegando que o vestibular já seria uma forma imparcial de ingresso, selecionando os candidatos com condições acadêmicas para ocupar as vagas. Esse engodo pode causar dúvidas sobre o direito de concorrer pelo sistema de reservas, causando constrangimento aos grupos que têm direito a essa política “*os negro têm vergonha fala não vou entrar por cota não*”.

A quarta questão é relativa à concessão de auxílios de permanência estudantil como fator determinante para encorajar e assegurar que os estudantes possam concluir o curso escolhido sem grandes percalços, “*eu creio que tem que ter uma abordagem [...] mais completa com outros tipos de política entendeu tem que ser um grupo de políticas [...] tem um processo muito difícil que é o de continuar na faculdade*”.

A quinta questão está na implementação de políticas de ação afirmativa para além das cotas de ingresso no ensino superior público, dada a desigualdade profunda entre negros e brancos em todas as esferas da vida, “*tem que ter outras políticas de ações afirmativas tá ligado em outras dinâmicas da vida para além da dinâmica de estudo*”. Para Hering (2009, p.9), “as políticas de ação afirmativa devem incluir um leque, um “cardápio” de ações em diferentes áreas de atuação, envolvendo o mercado de trabalho (setor público, setor privado e o terceiro setor); as compras e contratos governamentais; e a educação (ensino fundamental, médio e ensino superior).” Diminuir as disparidades entre esses grupos é importante na garantia de direitos que antecedem a chegada à universidade, até porque muitos, por falta de informação, desconhecem essa forma de

acesso ou não tem a intenção de se graduar (tudo bem, desde que seja de fato uma escolha do sujeito) ou ainda não têm ciência da existência de um ensino superior público e de qualidade, “*a gente precisa de mais políticas articuladas que trabalhem essa questão isoladamente ela não seria capaz disso*”. Por essa razão, faz-se necessário ações conjuntas que proponham equidade racial e liberte os negros dessa condição de vulnerabilidade social, encerrando esse processo de exclusão pela cor.

Quadro 7 – A concessão de auxílios de Permanência Estudantil foi ou é necessária para garantir a sua permanência?

| Participante | Respostas |
|--------------|--|
| 1 | Eu não pedi porque eu realmente não precisava e eu taria pegando o lugar de outra pessoa |
| 2 | Aí que tá eu sempre tive uma certa sorte e também muito esforço de conseguir as bolsas de grupo de extensão e realmente sem essas bolsas de grupo de extensão eu não conseguiria me manter em Rio Claro acabou que eu foquei assim eu até falo eu tô vendendo meu sangue para Unesp desde 2017 porque realmente todos os meses eu participei de um projeto de extensão e se não caísse ... que nem teve atrasos no PET que existe o programa PET que eu estava fazendo parte e dois três meses eu tive que voltar para minha casa porque eu não conseguia pagar meu aluguel e minha comida aqui em Rio Claro e era por essa bolsa que eu me alimento assim às vezes e acabou que eu tive que voltar para casa que não tinha tanto espaço para eu estudar e todo esse sistema então de uma escala bem menor eu dependo dos projetos de extensão para me manter na universidade. |
| 3 | Ela foi muito necessária, hoje em dia eu tô num outro corre tô tentando correr atrás aqui tramping no sitio com a pandemia o ensino tá remoto mas sem o auxílio principalmente no começo eu não teria conseguido eu acho tipo é que o pessoal da moradia ensinou pra gente o bagueio tá ligado tinha um movimento, tem um movimento organizado dentro da moradia tá ligado aí tinha todo um apostilamento que a gente via para entender o que que era isso a gente lia os editais aí eu fui entendendo o que eram as políticas de ações afirmativas e as políticas de permanência lá dentro tá ligado, e assim eu fui querendo viver disso mas a minha meta era quando eu não sabia que existia isso eu ia entrar e trabalhar tá ligado só que depois que eu tava estudando eu percebi que eu não ia consegui vive a universidade tá ligado se eu trabalhasse tipo era outra brisa tem uma porrada (desculpa), tem milhares de coisas milhares de acesso que você pode ter dentro da universidade e que você não tem quando você tem que demandar tipo doze horas de vender a mão de obra tá ligado e não poder ir lá biblioteca sei lá ver milhares de livro que você tem acesso ir no laboratório usar a internet tá ligado porque às vezes cê não tem internet em casa é um bagueio muito louco isso aí se então pra mim as políticas de permanencia foram muito importantes senão eu não conseguiria ser o profissional que eu sô hoje sabe eu não teria tempo para saber o que eu sei |
| 4 | Sim foi um grande fato foi por causa da moradia tem algumas coisas de permanência que outras universidades não têm acho que se não fosse por isso eu não estaria aqui |
| 5 | Eu tive na minha primeira graduação na segunda graduação eu já trabalhava |
| 6 | Com certeza com certeza sem o auxílio eu não (pausa) na verdade assim sempre existe a possibilidade de você trabalhar, paga suas contas e estudar à noite, a pedagogia era um curso noturno, né existe essa possibilidade, existia né, mas no viés que eu me coloquei né de me permitir estudar né de me permitir apenas estudar me dedicar a isso profundamente não teria condições né porque ninguém ia me bancar enfim é isso ponto ninguém ia me bancar né então se eu quisesse ter esse regime de exclusividade vamos dizer assim né me dar esse privilégio de estudar somente estudar, não com certeza não |

Quadro 7.1– A concessão de auxílios de Permanência Estudantil foi ou é necessária para garantir a sua permanência?

| |
|--|
| <p>Motivo associado à consciência de classe</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Eu não pedi porque eu realmente não precisava e eu taria pegando o lugar de outra pessoa”(1) |
|--|

| |
|--|
| <p>Motivo associado à exclusividade do estudo</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Ela foi muito necessária [...] foram muito importantes senão eu não conseguiria ser o profissional que eu sô hoje sabe eu não teria tempo para saber o que eu sei” (3) • “Com certeza [...] se eu quisesse ter esse regime de exclusividade vamos dizer assim né me dar esse privilégio de estudar somente estudar” (6) |
| <p>Motivo associado a outro recurso</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Aí que tá eu sempre tive uma certa sorte e também muito esforço de conseguir as bolsas de grupo de extensão e realmente sem essas bolsas de grupo de extensão eu não conseguiria me manter em Rio Claro acabou que eu foquei assim” (2) |
| <p>Motivos associados à necessidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Sim foi um grande fato foi por causa da moradia tem algumas coisas de permanência que outras universidades não têm acho que se não fosse por isso eu não estaria aqui” (4) |
| <p>Motivos associados a vínculo empregatício</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Eu tive na minha primeira graduação na segunda graduação eu já trabalhava” (5) |

Os participantes desta pesquisa apontaram, em quatro das seis respostas, a necessidade de concessão de auxílio financeiro para permanecer na universidade.

O participante 1 não solicitou nenhum tipo de auxílio, pois alegou não ser necessário para sua permanência, já os participantes 3 e 6 declararam a importância da concessão desses auxílios para assegurar a trajetória deles durante o curso. O participante nº 3 afirmou, ainda, que o fato de não ter precisado trabalhar para se manter no curso permitiu a ele dedicação exclusiva aos estudos, colaborando para que seu processo de formação fosse bem-sucedido, *“foram muito importantes senão eu não conseguiria ser o profissional que eu sô hoje sabe eu não teria tempo para saber o que eu sei.”*

A participante 6 falou sobre a importância dos recursos para possibilitar esse regime de exclusividade *“se eu quisesse ter esse regime de exclusividade vamos dizer assim né me dar esse privilégio de estudar somente estudar”*. Interessante observar o fato desse entrevistado mencionar essa exclusividade associada a privilégio e não ao direito, a classe trabalhadora entende, de fato, a dedicação exclusiva aos estudos no campo do privilégio.

Já o participante 2, apesar de não ter apontado a concessão de auxílios como indispensável para sua permanência, indicou que sempre foi contemplado com bolsas de projetos de extensão ofertadas pela universidade, o que possibilitou que ele tivesse condições de permanecer, inclusive foram imprescindíveis, quando assume que, no período em que ocorria o atraso o pagamento dessas bolsas, ele precisava retornar para casa, pois não havia como pagar o aluguel e a alimentação sem esse recurso, *“que nem teve atrasos no PET que existe o programa PET que eu estava fazendo parte e dois três meses eu tive que voltar para minha casa porque eu não conseguia pagar meu aluguel e*

minha comida aqui em Rio Claro”. Embora não tenha sido apontada por ele como essencial, quando declara *“de uma escala bem menor eu dependo dos projetos de extensão para me manter na universidade”*, podemos concluir que foram essenciais para mantê-lo na instituição, pois o fato de ter que se afastar e retornar para casa no período em que houve atraso no pagamento da bolsa demonstra quão necessário era esse recurso para garantir a sua permanência na instituição.

A concessão do auxílio permanência é uma realidade nas universidades públicas brasileiras, os recursos oferecidos pelas instituições, muitas vezes, são um pré-requisito para escolha do local do ingresso, o que foi exposto na resposta do participante nº4, *“sim foi um grande fato foi por causa da moradia tem algumas coisas de permanência que outras universidades não têm acho que se não fosse por isso eu não estaria aqui”*.

O participante 5 não solicitou auxílios de permanências, mas cabe ressaltar que ele está cursando a sua segunda graduação nessa mesma instituição e que, atualmente, trabalha na área da sua primeira formação, o que tornou dispensável a concessão do auxílio permanência, no entanto o candidato relatou que durante a sua primeira graduação ele recebia alguns auxílios de permanência que possibilitaram a manutenção do seu curso.

Quadro 8 – Em algum momento você foi discriminado dentro desta instituição, seja pelo fato de ter ingressado por cotas ou pela cor da sua pele?

| Participante | Respostas |
|--------------|---|
| 1 | Então diretamente eu nunca tive esse problema mas sempre tem os olhares você percebe ao redor os olhares e você sabe o que é diretamente eu nunca tive esse problema |
| 2 | Não tem como dizer que não não tem como eu ignorar todos os olhares estranhos né ainda mais queira ou não além de um cara negro um cara afeminado dentro de um Câmpus que tem engenharia ali que é junto com a geografia e tem a matemática e a computação cursos formados majoritariamente por homens e é um perfil muito diferente do meu né o olhar de estranhamento não tem como quem foi já viu mil vezes eu já vi ao mesmo tempo já relatei para os meus iguais sabe mas entender que de uma forma muito agressiva ao ponto de eu me ofender mesmo porque eu também já vim nessa cabeça de entender que esse espaço aqui não era espaço que eu ia encontrar todos que queriam estar ao meu lado sabe a partir disso eu nunca tive uma experiência tão forte acredito que foi justamente nesse relato da professora perguntando de uma forma bem pejorativa para o único negro da mesa, mas você é cotista? De restante pode dizer os olhares não tem como negar que sempre existiu e existe ainda |
| 3 | O bafuio rola memo o racismo é quase que natural dentro do espaço da universidade porque é muito branco por metro quadrado pra não ter nenhum racista aí foi seis anos mano de Unesp todos anos não vou falar todos os meses porque as vezes os caras dava uma trégua mais todos os anos eu sempre fui parado tá ligado e perguntava se eu era estudante pá e tudo isso massa torna massivo o processo que deveria ser tá ligado da hora de estudar foi uma grande oportunidade passar seis anos da minha vida estudando mais tipo assim é massivo quando você é um negro no meio de uma pá de branco a questão do movimento mano sei lá eu acho que é uma questão que foi o mais assim a cor é que ela tá no dia a dia mano então acontece muito a questão do racismo mas a questão de tipo uma repressão institucional socialmente tá ligado cê fica mal falado aí as pessoas tipo nos pilares da instituição entendeu tipo se você cola em qualquer reunião que você tem com diretor, professor as pessoas já ficam acuadas entendeu já ficam um |

| | |
|---|--|
| | ambiente mais sério tem isso com qualquer militante a questão do movimento foi uma coisa que aos poucos foi minando minha relação com a universidade por causa que quanto a gente para exigir direito para uma população que eles não queriam que estivesse lá aí ataca os privilégios deles tá ligado o privilégio de não precisa pensar nisso o privilégio de achar que aquilo tudo tá bonito pra todo mundo tá ligado e aí escancarar algumas ideias foi intenso isso foi isso mais pegou assim a questão da repressão institucional e socialmente com as pessoas que não que grande parte da universidade é branco é tem dinheiro tá ligado então eles não vão entender o porquê muitas vezes nós tá lutando aí você tem uma exclusão dos espaços isso pega também |
| 4 | Sim sim velado sempre não tem como né porque hoje em dia as pessoas não falam muito assim tipo a seu negrinho as pessoas te olham as pessoas escondem a bolsa as pessoas ligam o alarme do carro esse é um bagueio que eu senti muito aqui dentro muito mesmo assim você passa e as pessoas se escondem ou tipo tá tendo uma família ali bonitinha no câmpus e aí você passa e parece que cê tá com uma faca na mão isso é uma coisa que acontece sempre ou até por parte de por exemplo a segurança do câmpus é muito hostil com a população negra dentro do câmpus assim quantas vezes eu andando no câmpus com outras pessoas negras e eu ser abordado me pararem tipo um enquadro mesmo já chegou vezes de eu tá na Geografia e chega um guarda e para de moto para um carro para outro carro vim na gente assim e o que cêis tão fazendo aqui ah eu sou estudante eu estudo aqui a beleza então toma cuidado pergunta o porquê que aconteceu ah não procedimento normal |
| 5 | Por cotas não já abordagem de guarda patrimonial, mas isso também já é o <i>modus operandi</i> (risos) agora por ter entrado por cotas creio que não |
| 6 | Não não Eu acredito que quando eu entrei em 2015 nós éramos em nove pessoas da moradia da pedagogia então a gente ia em bando né a gente era quase que uma gangue (risos) e a gente tinha muita discussão com o pessoal da sala em sentidos ideológicos né então rolava uma discriminação da classe para com a gente, mas era em outro sentido né no sentido mas assim classista mas dentro da universidade olha que eu me lembre não e eu acredito que tenha haver com essa questão que eu trouxe de não ter as características tão marcadas, com certeza tem a ver com isso |

Quadro 8.1 – Motivos explicitados pelos participantes relacionados à discriminação dentro da instituição

| |
|--|
| <p>Motivos ligados à visibilidade da cor</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] sempre tem os olhares você percebe ao redor os olhares e você sabe o que é” (1) • “[...] não tem como eu ignorar todos os olhares [...] os olhares não têm como negar que sempre existiu e existe ainda [...] da professora perguntando de uma forma bem pejorativa para o único negro da mesa, mas você é cotista?” (2) • “O bagueio rola memo o racismo é quase que natural dentro do espaço da universidade porque é muito branco por metro quadrado pra não ter nenhum racista [...] a cor é que ela tá no dia a dia mano então acontece muito a questão do racismo” (3) • “Sim sim velado sempre não tem como né porque hoje em dia as pessoas não falam muito assim tipo a seu negrinho as pessoas te olham as pessoas escondem a bolsa as pessoas ligam o alarme do carro esse é um bagueio que eu senti muito aqui dentro muito mesmo [...]” (4) • “[...] abordagem de guarda patrimonial mas isso também já é o <i>modus operandi</i> [...]” (5) |
| <p>Motivos ligados à questão socioeconômica</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] a questão de tipo uma repressão institucional socialmente quando a gente para exigir direito para uma população que eles não queriam que estivesse lá aí ataca os privilégios deles tá ligado o privilégio de não precisa pensar nisso o privilégio de achar que aquilo tudo tá bonito pra todo mundo tá ligado e aí escancarar algumas ideias foi intenso isso foi isso mais pegou |

assim a questão da repressão institucional e socialmente com as pessoas que não que grande parte da universidade é branco é tem dinheiro tá ligado então eles não vão entender o porquê muitas vezes nos tá lutando aí você tem uma exclusão dos espaços, isso pega também” (3)

- [...] a gente tinha muita discussão com o pessoal da sala em sentidos ideológicos né então rolava uma discriminação da classe para com a gente mas era em outro sentido né no sentido mais assim classista [...]” (6)

Devemos observar que a discriminação racial foi uma circunstância na experiência desses estudantes durante a sua jornada no ensino superior público, cinco dos seis participantes relataram situações de práticas racistas no interior da instituição, essa questão provavelmente implica em uma outra relação com a vida acadêmica, *“torna massivo o processo que deveria ser [...] da hora [...] é massivo quando você é um negro no meio de uma pá de branco”*.

O constrangimento dos olhares, apontados pelos participantes 1, 2 e 4, denuncia a sutileza da discriminação racial, a presença dos negros em determinados lugares faz o outro, que não se identificada com aquele grupo, identifica-los como uma ameaça à harmonia do local, o olhar, apesar de silencioso, diz muito. *“Não tem como né porque hoje em dia as pessoas não falam muito assim tipo a seu negrinho as pessoas te olham as pessoas escondem a bolsa as pessoas ligam o alarme do carro [...]”*, infelizmente, o reconhecimento dos negros como potencial criminoso é uma prática comum na sociedade brasileira.

Em uma sociedade em que o direito de ser reconhecido como cidadão está intimamente relacionado à cor da pele, e essa está atrelada a um conjunto de privilégios que são tomados como direitos em desvantagem dos direitos daqueles que ela não identifica como cidadão, como destinatário daqueles direitos, a presença dos negros se torna uma ameaça ao exigir o reconhecimento desses privilégios pela branquitude.

Outro ponto relevante é a hostilidade da segurança do Câmpus com os alunos negros, a insistência em coagir esses alunos foi relatada pelos participantes 2, 4 e 5. *“E aí foi seis anos mano de Unesp todos anos não vou falar todos os meses porque as vezes os caras dava uma trégua mais todos os anos eu sempre fui parado [...] e perguntava se eu era estudante”*, a negação do direito ao espaço atribuído à cor da pele implica uma série de práticas já estabelecidas no âmbito dessa relação de poder, *“a segurança do Câmpus é muito hostil com a população negra dentro do Câmpus assim quantas vezes eu andando no Câmpus com outras pessoas negras e eu ser abordado me pararem tipo um enquadro”*. Quando um dos participantes usa o termo *modus operandi* indica que não há nenhuma novidade nesse modo de agir, negros serem abordados por seguranças em

diferentes espaços já é uma questão dada que muitas vezes nem causa indignação, pois a importunação é quase uma regra, *“já abordagem de guarda patrimonial, mas isso também já é o modus operandi”*.

As características físicas desse grupo quanto mais marcadas mais faz revelar o preconceito latente, o fenótipo da população negra assinala o grau da sua exclusão pelo racismo, segundo Paim e Pereira (2011) “[...] indivíduos que são categorizados como membros de um grupo podem ser estereotipados e julgados a depender da extensão e do grau que suas características se aproximam mais das características físicas do seu grupo”.

A humanidade do indivíduo é mensurada pelas suas características físicas, assim, numa sociedade demasiadamente racista, a negritude transita no imaginário de muitas pessoas sob todos os aspectos negativos de conduta, há uma normatização na ação de práticas racista, isso faz com que a dinâmica do racismo seja perpetuada.

Parece que a discussão da discriminação vivenciada por esse grupo na universidade está centrada na cor da pele desses indivíduos e não relacionada à maneira que se deu o ingresso. A fala da participante 6 corrobora com essa questão quando ela diz *“eu acredito que tenha haver com essa questão que eu trouxe de não ter as características tão marcadas, com certeza tem a ver com isso”*. Ela supõe que o fato dela não ter o fenótipo marcado isentou-a de situações que pudessem motivar práticas racista.

O mesmo podemos considerar na fala do participante 2, se lido com descuido, podemos crer que quando ele fala sobre o fato de ter sido questionado por uma professora sobre sua forma de ingresso, poderíamos deduzir que a questão é o fato de ter participado do sistema de reserva de vagas, contudo, com um olhar mais atento, podemos centralizar a questão no fato desse estudante ser negro e não cotista, como ele mesmo relata *“perguntando de uma forma bem pejorativa para o único negro da mesa mas você é cotista?”* Lembrando que a Unesp também reserva vagas para egressos da escola pública, quando a professora pergunta para o único aluno negro se ele era cotista, isso tem mais a ver com a sua cor do que com o modo como se deu o ingresso.

Quando a universidade recebe um público, ela precisa estabelecer um diálogo com as necessidades desse grupo, o fato de reivindicar direitos e cobrar ações que garantam condições para aquele grupo permanecer não deveria gerar embaraço e menos ainda considerar “encrenqueiras” as pessoas que estão na luta por garantia de direitos e não privilégios, que isso fique bem explicado, o viver a universidade parece ser mais difícil para pessoas negras que indicaram condições econômicas desfavoráveis.

A repressão institucional, para um dos entrevistados, “*a questão do movimento foi uma coisa que aos poucos foi minando minha relação com a universidade por causa que quanto a gente para exigir direito para uma população que eles não queriam que estivesse lá aí ataca os privilégios deles tá ligado o privilégio de não precisa pensar nisso o privilégio de achar que aquilo tudo tá bonito pra todo mundo tá ligado e aí escancarar algumas ideias*”. O autor dessa declaração destaca o quanto a universidade tem dificuldade para lidar com as demandas dos grupos de estudantes que reivindicam seu direito se permanecer na instituição.

A questão é que, com a política de reserva de vagas, a expectativa é que cada vez mais as universidades sejam uma possibilidade real para todos e, para isso ser uma experiência acadêmica prazerosa para aqueles que participam dela, é fundamental que se estabeleça um debate honesto sobre as condições desses novos grupos no interior das instituições, o que pressupõe que os gestores articulem ações que viabilizem a permanência desses grupos, tanto no que concerne às questões de financiamento como de acolhimento.

Quadro 9 – A universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social?

| Participante | Respostas |
|--------------|--|
| 1 | Eu acredito que deveria ter mais professores mais pessoas de alto poder pra poder nivelar isso porque você vê 95% ou mais das pessoas pelo menos no meu Câmpus e as pessoas não sabem lidar com isso sabe e pra ter um nivelamento precisa teria que ter pessoas iguais a mim para poder falar precisa disso precisa daquilo para poder ficar tudo igual |
| 2 | Eu acho que por ser 2022 já teria que tá pronta sabe, mas eu penso que é um ponto muito pesado pra minha visão, pesado não né complexo na minha visão porque eu concordo 100% que já deveria ter entrado né a gente tá vendo os programas de pós graduação colocando isso agora também né então pra mim já deveria ser ampliado e colocado só que vai ser colocado como de que forma né porque ok vamos abrir eu tô vendo eu dei aula no cursinho esse ano passado vi várias universidades federais já colocando editais de abertura também pra quilombolas né destinando vagas para quilombolas eu acho extremamente importante só que como que cê vai recepcionar essa pessoa vai ter auxílio vai ter moradia sabe então é um ponto que sempre eu coloco eu quero que abra agora assim o máximo que der eu aceito mas calma aí vamos reformar o que tá acontecendo aqui vamo primeiro quebrar aquela parede que vai cair em cima de uma casa da moradia vamo reforma aquilo pra funcionar aí vende uma divulgação de universidade da diversidade uma da universidade que inclui só que não inclui né então abrí a vaga pra essa oportunidade é boa só que ao mesmo tempo tem que vir junto com outra coisa não tem como a gente só aceitar isso sabe |
| 3 | Não ainda não não a gente tem que acho que se a gente passar de 50% um dia talvez eles vão aturar sem falar nada tá ligado mas eles não tão prontos porque as raízes do espaço mesmo são construídas de outra maneira tá ligado são tradicionalismos e de estruturas de poder difíceis de se romper sabe |
| 4 | Não ainda não vejo a universidade não tá preparada ainda para receber essas pessoas tá aumento bastante percebo que tá aumentando bastante mas acho que não tá preparada não de várias formas |

| | |
|---|--|
| 5 | Olha eu acho que ainda não né se ela não se deixar penetrar por outras culturas quer queira quer não já tem uma cultura arraigada nela se ela não se desperta por outras cultura ela vai continuar estagnada então não vai ser plural |
| 6 | Olha ela vamos dizer assim ela não tá pronta porque a universidade ela tem o viés eurocêntrico né completamente eurocêntrico então a gente por exemplo teve história da educação aí ele começa a dar aula de história da educação falando da Europa e a gente fala viu você não vai falar de outro viés de um viés africano de outra coisa e aí tipo assim que se vai fazer se não vai mudar aquilo você não vai mudar aquilo então não ela não tá pronta mas a gente tá fazendo essa construção (risos) eu acho que a gente vai galgando esse direito da gente se identificar dentro desse espaço né da gente vê a nossa história real ali a real história do nosso país né eu acho que é um processo lento mas é como se ... a gente não pode simplesmente tirar uma universidade europeia e instituir uma universidade diversa né a diversidade ela vai sendo construída muito lentamente né uma coisa assim porque as pessoas são tão reacionárias né (risos) que processo é muito lento então é complicado bem complicado |

Quadro 9.1 – A universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social?

| |
|---|
| <p>Motivos associados à representatividade</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Eu acredito que deveria ter mais professores mais pessoas de alto poder pra poder nivelar [...]” (1) • “Não ainda não, não, a gente tem que acho que se a gente passar de 50% um dia talvez eles vão aturar sem falar nada tá ligado mas eles não tão prontos porque as raízes do espaço mesmo são construídas de outra maneira [...]” (3) |
| <p>Motivos associados à questão social (permanência)</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] eu acho que por ser 2022 já teria que tá pronta sabe [...] eu acho extremamente importante só que como que cê vai recepcionar essa pessoa vai ter auxílio vai ter moradia sabe então é um ponto que sempre eu coloco eu quero que abra agora assim o máximo que der eu aceito mas calma aí vamos reformar o que tá acontecendo aqui [...] uma da universidade que inclui só que não inclui né [...]” (2) |
| <p>Motivos associados à negação multicultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Olha eu acho que ainda não né se ela não se deixar penetrar por outras culturas quer queira quer não já tem uma cultura arraigada nela se ela não se desperta por outras cultura ela vai continuar estagnada então não vai ser plural” (5) • “Olha ela vamos dizer assim ela não tá pronta porque a universidade ela tem o viés eurocêntrico né completamente eurocêntrico [...] a gente não pode simplesmente tirar uma universidade europeia e instituir uma universidade diversa né a diversidade ela vai sendo construída muito lentamente né uma coisa assim porque as pessoas são tão reacionárias né (risos) que processo é muito lento então é complicado bem complicado.” (6) |

O participante 1 ressalta que seria primordial que a população negra também estivesse presente nos espaços de decisão da universidade, ocupando cargos de docência e gestão, “*Eu acredito que deveria ter mais professores mais pessoas de alto poder pra poder nivelar [...] e as pessoas não sabem lidar com isso sabe e pra ter um nivelamento precisa teria que ter pessoas iguais a mim para poder falar precisa disso precisa daquilo para poder ficar tudo igual*”. Nessa fala, podemos destacar a importância da

representatividade e das ações no interior da universidade serem pensadas a partir da realidade das pessoas que se identificam, nesse caso, pessoas negras. Somente pessoas negras teriam condição de atender/entender as demandas de estudantes negros no Câmpus, por, de fato, saberem o que isso significa, o que significa ser negro naquele local.

O participante 2 diz que a universidade deveria estar pronta, porém não está, o discurso de inclusão não inclui por si só, há outros desdobramentos com a chegada desse público à universidade, a ação afirmativa não pode estar centrada somente na possibilidade do ingresso, por isso a discussão precisa ser ampliada *“eu acho extremamente importante só que como que você vai receber essa pessoa vai ter auxílio vai ter moradia”*. Ele demonstra uma preocupação em relação ao acolhimento desses grupos que acessam à universidade pelo sistema de reserva de vagas, como em vários outros momentos em que nossos participantes denunciaram as condições não favoráveis a que são expostos para permanecerem na instituição, desde questões de ordem mais prática, como a necessidade de concessão de auxílios socioeconômicos, até situações relacionadas à receptividade da presença delas no Campus, o acolhimento.

Existe uma Cultura ratificada no interior das universidades, um conhecimento científico reconhecido e divulgado como original.

O mundo é um complexo mosaico multicultural. Todavia, ao longo da modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma. Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas. (SANTOS e MENESES (2009, p.183)

Essa circunstância, que fica evidente na resposta do participante 5 *“[...] se ela não se deixar penetrar por outras culturas quer queira quer não já tem uma cultura arraigada nela se ela não se desperta por outras cultura ela vai continuar estagnada então não vai ser plural”*. A participante 6, da mesma forma, identifica esse tema quando afirma que se aprende apenas por um viés *“a universidade ela tem o viés eurocêntrico né completamente eurocêntrico”*, e continua, *“ele começa a dar aula de história da educação falando da Europa e a gente fala viu você não vai falar de outro viés de um viés africano de outra coisa e aí tipo assim que se vai fazer se não vai mudar aquilo você não vai mudar aquilo”*. Ela crê, contudo, que havendo a mudança do perfil desse

estudante, a pluralidade será imposta, por ser uma demanda desse público mais diverso “*eu acho que a gente vai galgando esse direito da gente se identificar dentro desse espaço né da gente vê a nossa história real ali a real história do nosso país né eu acho que é um processo lento*”. Mesmo admitindo a lentidão do processo não considera utópica a ideia da desconstrução, “*ela não tá pronta mas a gente tá fazendo essa construção*”.

Quando a diversidade no Campus for uma realidade, tanto com a admissão de alunos negros como com a contratação de professores negros, a pluralidade tornar-se-á um produto das relações estabelecidas no interior das universidades, a produção do conhecimento científico passará por uma mudança de paradigma.

Quadro 10 – Qual o sentido dessa política para universidade e para sociedade?

| <i>Participante</i> | <i>Respostas</i> |
|---------------------|--|
| 1 | <i>Hoje em dia a gente vê bastante empresa querendo diversidade né eu acredito que para universidade é ter a diversidade, mas pra nós é pra num porque tipo a gente já tá muito atrás então pra tentar tem aquela da corrida que a gente sai muito atrás então pra tentar não ficar muito atrás a universidade é tipo uma porta de entrada para melhorar a vida das pessoas muito grande</i> |
| 2 | <i>Reparação história começa no mínimo já por aí, entender que tem essas pessoas que tavam sempre sendo ignoradas em todas as esferas sociais culturais políticas econômicas que podemos discutir aqui, né. Então é muito mais além de entender que é uma necessidade atual uma necessidade que já deveria ter começado com esse sistema com isso então de uma certa forma é o resultado do que tá sendo colocado dentro de todo esse processo de mercado de trabalho todo esse processo de vivência social de sempre ter justamente essa discriminação racial envolvido né e não só ali é claro que a gente tá fazendo um debate de pessoas pretas dentro da universidade mas de colocar os indígenas como um ponto de inclusão também extremamente importante né então eu acho que é extremamente importante iniciar isso dentro da universidade no ensino superior porque vai trazer para essa nova geração que está entrando dentro do mercado de trabalho que tá entrando podemos dizer assim nessa forma adulta agora de vida né que vai moldar a sociedade e vai contribuir ainda mais para sociedade que a gente sabe que a sociedade não escuta a voz de uma criança mas sim a voz de um adulto então saber que a universidade vai formar esse adulto esse cidadão a partir dessa formação a partir desse sistema que já inclui já vai trazer resultados melhores para minha visão então eu acho que pra mim foi um estopim com certeza poder iniciar toda essa sessão justamente na universidade é uma necessidade de entender que eu vou chegar no hospital e ser atendido por uma pessoas igual entender que todos os espaços que eu chegar vai ter alguém igual a mim ter esse respeito um por outro muito mais além de uma estrutura que já é colocada</i> |
| 3 | <i>As ações afirmativas elas têm um sentido bem básico né mano que é de dar possibilidade de você chegar aonde você tem a capacidade de chegar dentro do sistema capitalista tá ligado (pausa) se fosse outro sistema talvez teria outro nome seria outra coisa tá ligado se fosse um sistema socialismo sabe outro sistema político econômico mas dentro do capitalismo as cotas são muito necessárias tá ligado</i> |
| 4 | <i>Eu creio que seja mais de inclusão mesmo acho que a ideia seria incluir acho que as vezes só ficam meio perdidos de como incluir quais são as demandas desse pessoal</i> |
| 5 | <i>Sentido? Pra sociedade e pra universidade? Nossa identifiquei muitas possibilidades ... foi uma luta histórica né se conseguir isso de reparação acho que em cálculos políticos né não querendo ser maquiavélico é uma forma também de se abafar conflitos né é um mecanismo de se abafar conflitos tanto é que se implementa e é isso implementou legal mas ninguém tá preocupado como isso tá sendo executado direito</i> |

| | |
|---|---|
| | <p><i>se tá de fato rolando eles colocaram pra avaliar depois de cinco anos se não me engano mas mesmo assim solto então em cálculos políticos é uma forma de amenizar conflitos pra comunidade negra é uma conquista e acho que tem que de fato acontecer e lutar por ela pra universidade pensando nas estaduais paulistas né foi quase que uma imposição eles tentaram passar o PIMESP antes da política atual aqui na Unesp a USP teve outro modelo a UNICAMP teve outro modelo acabou passando esse então eu acho que para as instituições foi um imposição acabou sendo uma imposição teve a greve para derrubar o PIMESP e implantar esse modelo correlato as das instituições federais né mas a turma da Unesp aceita melhor</i></p> |
| 6 | <p><i>Eu acho que tem a ver com essa questão que você trouxe de que é luta social né a cota ela tá aí por pura luta social né não foi uma coisa que veio de graça né não foi assim é difícil usar esse termo vanguarda porque de uma certa forma existe uma vanguarda né que faz a coisa acontecer mas essa vanguarda ela não vem de quem tá no topo da estrutura de poder né não é aquela pessoa que tá lá em cima que vai fala não vamo ajuda aquele pessoal né o pessoal lutou né o pessoal fez greve o pessoal ocupou né então assim né fruto de luta social né nada vem de graça né então eu acredito que o sentido caminha por aí e é uma mensagem que vai sendo dita né a gente tá ocupando esse espaço ... a gente tá chegando né então ... a gente tá resistindo né a gente vai resistindo tamo chegando né vai se preparando aí que a guerra vai começa né então eu acho que é esse sentido assim de que poxa até me falta palavra assim me vem uma grandeza na mente tipo assim CARA tá na hora disso aqui mudar né tá na hora do negócio acontecer do negócio ter a nossa cara né então eu acho que é isso é pura resistência né vem nesse sentido assim de que tamo aqui né tentaram nos enterrar mas éramos sementes né então vai socando lá no fundo e a gente vai subindo né e chega uma hora que a gente brota e aí ninguém vai segurar mais</i></p> |

Quadro 10.1 – Qual o sentido dessa política para universidade e para sociedade?

| |
|--|
| <p>Motivos associados à demanda do mercado de trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Hoje em dia a gente vê bastante empresa querendo diversidade né eu acredito que para universidade é ter a diversidade [...]” (1) |
| <p>Motivos associados à reparação histórica</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] pra nós é pra num porque tipo a gente já tá muito atrás então pra tentar tem aquela da corrida que a gente sai muito atrás então para tentar não ficar muito atrás a universidade é tipo uma porta de entrada para melhorar a vida das pessoas muito grande” (1) • “Reparação história começa no mínimo já por aí entender que tem essas pessoas que tavam sempre sendo ignoradas em todas as esferas sociais culturais políticas econômicas [...]” (2) • “As ações afirmativas elas têm um sentido bem básico né mano que é de dar possibilidade de você chegar aonde você tem a capacidade de chegar dentro do sistema capitalista [...]” (3) • “Eu creio que seja mais de inclusão mesmo acho que a ideia seria incluir [...]” (4) |
| <p>Motivos associados à representatividade negra</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] é uma necessidade de entender que eu vou chegar no hospital e ser atendido por uma pessoas igual entender que todos os espaços que eu chegar vai ter alguém igual a mim [...]” (2) |
| <p>Motivos associados a movimentos de sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] foi uma luta histórica né se conseguir isso de reparação [...] pra comunidade negra é uma conquista e acho que tem que de fato acontecer e lutar por ela [...] pra universidade pensando nas estaduais paulistas né foi quase que uma imposição eles tentaram passar o PIMESP antes da política atual aqui na Unesp a USP teve outro modelo a UNICAMP teve outro modelo acabou passando esse então eu acho que para as instituições foi uma imposição [...]” (5) • “[...] assim né fruto de luta social né nada vem de graça né então eu acredito que o sentido caminha por aí e é uma mensagem que vai sendo dita né a gente tá ocupando esse espaço ... a gente tá chegando né então ... a gente tá resistindo né a gente vai resistindo tamo chegando né |

| |
|--|
| vai se preparando aí que a guerra vai começá né então eu acho que é esse sentido assim [...]” (6) |
| <p>Motivos associados a gerenciamento de conflitos</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] acho que em cálculos políticos né não querendo ser maquiavélico é uma forma também de se abafar conflitos né é um mecanismo de se abafar conflitos tanto é que se implementa e é isso implementou, legal, mas ninguém tá preocupado como isso tá sendo executado direito se tá de fato rolando [...]” (5) |

Para o primeiro participante, a diversidade seria uma exigência do mercado de trabalho e, na intenção de atender a essa demanda, a universidade estaria promovendo esse acesso. Ele também aponta que para os negros seria a possibilidade de ascender socialmente *“a universidade é tipo uma porta de entrada para melhorar a vida das pessoas muito grande.”*

Como apresentamos até aqui, a condição social da população negra foi herdada pelo sistema de escravização e um processo abolicionista formal que nada teve a ver com a liberdade (de fato) dos negros. Esse infeliz episódio da nossa história, determina que medidas reparatórias sejam empreendidas na sociedade, a fim de diminuir os impactos desse longo capítulo da história no país. Motivos associados à reparação história estão presentes no trecho que segue, recorte da fala do participante 2, *“reparação história começa no mínimo já por aí entender que tem essas pessoas que tavam sempre sendo ignoradas em todas as esferas, sociais, culturais, políticas econômicas”*.

O participante 2 fala sobre a questão da representatividade negra, a visibilidade da cor como reconhecimento da sua identidade na sociedade, *“é uma necessidade de entender que eu vou chegar no hospital e ser atendido por uma pessoa igual entender que todos os espaços que eu chegar vai ter alguém igual a mim”*. A democratização do conhecimento organiza grupos que se aproximam de posições.

Outros participantes falam sobre a importância dos movimentos organizados para reivindicação de direitos, então a implementação do sistema de reserva de vagas seria uma conquista das lutas de movimentos sociais organizados, *“pra universidade pensando nas estaduais paulistas né foi quase que uma imposição” (5)*; *“assim né fruto de luta social né nada vem de graça né então eu acredito que o sentido caminha por aí e é uma mensagem que vai sendo dita né a gente tá ocupando esse espaço” (6)*. Essa questão é fundamental para entendermos as condições com que direitos sociais são conquistados em uma sociedade racializada.

Quadro 11 – Quando você descobriu que era negro/a?

| Participante | Respostas |
|--------------|--|
| 1 | Apesar das piadinhas eu não entendia o porquê daquilo, em 2012 eu tinha 13 anos e comecei a deixar meu cabelo crescer e começaram a falar para cortar professores alunos |

| | |
|---|--|
| | eu não entendia o porquê já que meus amigos de cabelo liso tinha o cabelo grande foi aí que virou a chave para mim e eu comecei ver as coisas totalmente diferente |
| 2 | Acredito que a minha primeira impressão foi quando saí da Bahia onde morei até os 5 anos de idade e vim morar em São Paulo. Acho que com uns oito dez anos de idade percebi que a minha identidade passava além de uma criança para uma criança preta pelo próprio modo do olhar dos outros das crianças do bairro que não se pareciam comigo ou não tinha o mesmo tratamento que eu recebia da vizinhança. Além disso os próprios cuidados que minha mãe colocava quando eu ia brincar na rua era diferente dos meus amigos brancos um exemplo era que minha mãe me obrigava a andar arrumadinho e com o RG no bolso caso desse alguma coisa na rua na época eu não sabia o que seria essa alguma coisa na rua mas atualmente percebo que já era um cuidado que ela tentava de certa forma me proteger com alguma violência racista foi nessa época que houve um certo estopim a qual percebi que essa situação era presente também com as crianças pretas próximas a mim foi esse momento que veio uma percepção de pertencimento e identificação como uma pessoa preta. Óbvio com muito apoio e conversas momentâneas com minha mãe tive essa sorte |
| 3 | Nossa é complexo eu lembro de mim desde sempre negro assim sabe tipo a questão da pele retinta faz com que a gente não se esqueça disso mas eu acho que entender um pouquinho mais o que é ser negro e se identificar com isso no sentido de ter orgulho acho que foi com o meu pai e minha mãe aqui em casa memo tá ligado pá o bagulho da dança da música tá ligado eles sempre falaram que era coisa de preto pá aí pôr a gente conseguir meu pai era bom cantava bem tá ligado já batia um violão o meu irmão sempre teve mó facilidade eu também gostava muito de rimar de cantar tá ligado tocava um violão também na percussão também brincava e aí eu incumbia o fato de eu ser bom naquilo ao fator genético que fazia minha pele ser negra tá ligado aí pá pra outra questão cultural maior né mas eu não sabia disso aí nessa época eu me descobri negro e me orgulhava disso já que isso eu tinha sei lá onze ou doze anos ou até menos |
| 4 | Nossa uma pergunta difícil hein porque não sei quando eu me descobri negro acho que negro eu sempre soube que eu era talvez eu não me identificasse como ou não tivesse a sensação de pertencimento a algum grupo social talvez assim mas sempre soube que não era branco mano sempre soube que não era uma pessoa branca uma pessoa de classe média nem rico talvez acho que essa é palavra pertencimento não sei por mas volta de 2016 2017 que eu fazia um cursinho eu fiz dois cursinhos e os dois eram cursinhos populares que tinha pegada muito de contextualização histórica social dos alunos deles se perceberem no espaço como alguém que pode interferir nesse espaço e que ela tem que saber de onde ela vem ou de quem ela é essa ideia de se conhecer e nisso eu percebi não sei percebi o que era óbvio talvez e eu comecei a pegar essa identidade e começar a procurar mais dentro de mim mesmo me conhecer conhecer minhas raízes sabe de onde ela vem acho que foi em 2016 2017 eu tinha uns 18 19 anos |
| 5 | Essa questão de descobrir que era negro eu acho que eu não tive muito porque eu sou retinto, né não bem, bem mais eu sou retinto então meio que sempre foi um fato pra mim a questão de se tornar negro é outra questão de se aceitar de achar bonito essas coisas foi um outro processo acho que foi não consigo nem te dizer quando começou mas foi ao longo do tempo acho que em contato com outros negros que tinham já essa perspectiva né |
| 6 | Olha quando eu fui prestar ETEC 2011 eu acho 2011 ou 2012, foi o primeiro ano que instituíram a lei de cotas pro vestibular de ensino técnico e aí eu fui me inscrever e o meu irmão tava do meu lado, meu irmão mais velho aí eu fui me inscrever não sei o que aí apareceu lá o negócio de cota eu nem sabia o que que era né eu falei pra ele o que que é isso aqui né aí ele falou é cota é autodeclaração eu falei tá e aí o que que isso faz pra que que serve né aí ele falou não sei muito bem não você fala se você acha que se você é preto pardo e indígena na época não sei que cor que você é e você põe aí eu falei nossa mas né pra que serve eu não tinha entendido eu não tinha essa construção daí eu fui procurar né pesquisa tal li mais ou menos entendi um pouco falei olha eu me identifico aqui né porque o meu pai é negro e minha mãe é branca né eu sou fruto de |

| | |
|--|---|
| | <p>uma miscigenação né então eu falei eu me identifico eu não sou branca né mas eu me identifico enquanto parda né por ser miscigenada né eu falei bom então é isso eu sou parda então vou né entrar pela lei de cotas entrei faculdade a mesma coisa tava lá escrito entrei de novo falei é isso eu me identifico né só que eu não entendia eu descobri que eu não entendia depois que eu entrei na faculdade e tive acesso a todas as discussões né então daí que eu fui entender né o porquê né da onde vem o movimento negro porque que existe o movimento negro fui descobrindo muitas coisas na minha família né porque o meu avô nunca gostou do meu pai, por que? Porque meu vô é racista e eu nunca tinha sabe entendido essa questão fui entendendo coisas na minha história quando eu tava no meu ensino fundamental dois eu tava numa escola particular que uma tia conseguiu uma bolsa para mim aí eu estudei o fundamental dois numa escola particular era uma escola de freira era um externado e eu era a pessoa mais escura da sala e as minhas amigas minhas amigas sempre faziam brincadeira comigo e eu tipo assim sabe eu não ligava eu não via maldade daquilo né eu me lembro uma vez assim que tinha um pacote de biscoito de polvilho e daí tinha um torrado e elas falaram olha esse aqui é você enfim eu não sou negra retinta eu tô muito muito longe muito longe muito distante disso mas eu sempre me senti discriminada acho que não só por essa condição por esse tipo de brincadeira mas também por ser pobre no meio daquela situação naquele contexto eu senti a opressão né hoje eu vejo e percebo que eu sofri demais ali sofri muito mas eu só entendi que aquilo acontecia por essa razão depois que eu entrei na faculdade aí eu fui entender todo contexto</p> |
|--|---|

Quadro 11.1 – Quando você descobriu que era negro/a?

| |
|---|
| <p>Motivos associado à visibilidade da cor</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • “Eu lembro de mim desde sempre negro assim sabe tipo a questão da pele retinta faz com que a gente não se esqueça disso [...]” (3) • “Essa questão de descobrir que era negro eu acho que eu não tive muito porque eu sou retinto, né não bem, bem mais eu sou retinto então meio que sempre foi um fato pra mim [...]” (5) |
| <p>Motivos associados à discriminação racial</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] em 2012 eu tinha 13 anos e comecei a deixar meu cabelo crescer e começaram a falar para cortar professores alunos eu não entendia o porquê já que meus amigos de cabelo liso tinha o cabelo grande foi aí que virou a chave para mim e eu comecei ver as coisas totalmente diferente” (1) • “Acho que com uns oito dez anos de idade percebi que a minha identidade passava além de uma criança, para uma criança preta, pelo próprio modo do olhar dos outros, das crianças do bairro que não se pareciam comigo ou não tinha o mesmo tratamento que eu recebia da vizinhança [...] além disso os próprios cuidados que minha mãe colocava quando eu ia brincar na rua era diferente dos meus amigos brancos um exemplo era que minha mãe me obrigava a andar arrumadinho e com o RG no bolso caso desse alguma coisa na rua na época eu não sabia o que seria essa alguma coisa na rua [...]” (2) |
| <p>Motivos associados à identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • “[...] entender um pouquinho mais o que é ser negro e se identificar com isso no sentido de ter orgulho acho que foi com o meu pai e minha mãe aqui em casa memo tá ligado pá o bagulho da dança da música tá ligado eles sempre falaram que era coisa de preto pá [...]e aí eu incumbia o fato de eu ser bom naquilo ao fator genético que fazia minha pele ser negra [...]nessa época eu me descobri negro e me orgulhava [...]” (3) • “[...] acho que negro eu sempre soube que eu era talvez eu não me identificasse como ou não tivesse a sensação de pertencimento a algum grupo social [...] 2016 2017 que eu fazia um cursinho eu fiz dois cursinhos e os dois eram cursinhos populares que tinha pegada muito de contextualização histórica social dos alunos deles se perceberem no espaço como alguém que pode interferir nesse espaço e que ela tem que saber de onde ela vem ou de quem ela é essa ideia de se conhecer e nisso eu percebi não sei percebi o que era óbvio [...]” (4) |

- “[...] questão de se tornar negro é outra questão de se aceitar de achar bonito essas coisas foi um outro processo acho que foi não consigo nem te dizer quando começou mas foi ao longo do tempo acho que em contato com outros negros que tinham já essa perspectiva [...]” (5)

Os participantes 3 e 5 relataram que sempre souberam que eram negros, pois a visibilidade da cor, por serem negros retintos, sempre foi um fato. Contudo o participante 5 aponta uma diferença entre a classificação racial, ser negro ou não- negro, e a questão de se tornar negro, reconhecendo que suas características físicas também são admiráveis e que ser diferente não significava ser feio. Já o participante 3 assumiu essa identidade pelo discurso dos pais que colocaram a música e dança como sendo coisa de preto, e isso associado ao fato dele ter habilidades artísticas relacionadas a essas expressões culturais fez com que ele delegasse o seu talento e o de sua família ao tom da sua pele, *“aí pôr a gente conseguir meu pai era bom cantava bem tá ligado já batia um violão o meu irmão sempre teve mó facilidade eu também gostava muito de rimar de cantar tá ligado tocava um violão também na percussão também brincava e aí eu incumbia o fato de eu ser bom naquilo ao fator genético que fazia minha pele ser negra.”* Apesar da cor negra ser associada a inúmeras situações de inferioridade – estética, moral, intelectual, esse participante conseguiu associar a sua negritude a algo que ele sabia fazer bem, que para ele estava relacionado ao fato de ser preto, *“nessa época eu me descobri negro e me orgulhava.”*

Infelizmente, a associação feliz relatada pelo nosso participante 3 não foi vivenciada por outros participantes desta pesquisa, como no caso das histórias relacionadas à discriminação racial *“comecei a deixar meu cabelo crescer e começaram a falar para cortar professores alunos eu não entendia o porquê já que meus amigos de cabelo liso tinha o cabelo grande”*

O participante 2 denuncia o modo do olhar do outro *“percebi que a minha identidade passava além de uma criança para uma criança preta pelo próprio modo do olhar dos outros”*, ele também aponta os cuidados que recebia da sua mãe ao sair de casa, *“minha mãe me obrigava a andar arrumadinho e com o RG no bolso caso desse alguma coisa na rua na época eu não sabia o que seria essa alguma coisa na rua”*. Lamentavelmente, esses relatos não nos causam estranheza, a identidade dos negros perpassa situações discriminatórias recorrentes e faz parecer que práticas raciais são inatas ao arranjo social.

A memória compartilhada pelo participante 4 evidencia a importância de conhecer a nossa história para podermos nos apropriar da nossa identidade, *“fiz dois cursinhos e*

os dois eram cursinhos populares que tinha pegada muito de contextualização histórica social dos alunos deles se perceberem no espaço como alguém que pode interferir nesse espaço e que ela tem que saber de onde ela vem ou de quem ela é essa ideia de se conhecer e nisso eu percebi não sei percebi o que era óbvio". Não podemos deixar de destacar a importância dos cursinhos populares para a população que vive à margem da sociedade, a relevância social que esses espaços têm para o resgate da cidadania de jovens pretos periféricos.

A participante 6 contou que, quando foi preencher o formulário de inscrição para o vestibulinho da Etec, precisou se autodeclarar para concorrer pelo sistema de cotas, diante da possibilidade de se declarar preta, parda ou indígena precisou, pela primeira vez, pensar na sua identidade racial, "*o meu pai é negro e minha mãe é branca né eu sou fruto de uma miscigenação [...]é isso eu sou parda*", após avaliar a sua descendência, constatou que se identificava como parda e essa descoberta permitiu que ela se apropriasse do direito de concorrer pelo sistema de reserva de vagas tanto naquele processo seletivo como na universidade.

Se observarmos os relatos dos outros participantes que tiveram o fenótipo como um forte indício de identidade racial, e mesmo assim não assumiram essa identidade de imediato, perceberemos o desafio dos sujeitos que apresentam características menos marcantes de autoatribuir uma classificação racial, uma vez que o discurso da miscigenação divulga uma democracia racial que, como vimos até aqui, não tem nada de democrática, que acaba por negar o reconhecimento do indivíduo ao seu grupo de pertença, isso vai apagando a história da população negra, a crueldade desse sistema está no fato de impedir que as pessoas se apropriem dessa identidade e ao mesmo tempo nega a elas a identidade da branquitude,

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação de mestrado, discutimos políticas públicas de ações afirmativas associadas ao ingresso da população negra no ensino superior público brasileiro. Os objetivos deste trabalho foram discutir o conceito das ações afirmativas no contexto da discriminação racial e identificar como essas se apresentam na sociedade brasileira; averiguar a ocupação de reserva de vagas em relação à escolha de cursos e períodos na UNESP – Câmpus de Rio Claro, no período 2014 a 2018; apurar a condição de permanência e conclusão de alunos negros no ensino superior público na UNESP – Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018; compreender a vivência e perspectiva do aluno admitido pela reserva de vagas de cunho racial na UNESP – e Câmpus de Rio Claro no período 2014 a 2018 – e analisar os resultados obtidos refletindo sobre o aprendizado adquirido com a pesquisa. Considerando as questões abordadas, podemos dizer que os objetivos desse estudo foram contemplados neste trabalho.

A desigualdade racial no Brasil deve-se ao longo processo de escravização e à forma que se deu a abolição da escravatura neste país, sentenciando a população negra a viver à margem da sociedade. O mito da democracia racial decretou a formação da identidade nacional, que não coexistia com a realidade, e por um longo tempo atuou como mecanismo ideológico na negação das tensões raciais.

O trabalho foi dividido em seis seções que tratam de assuntos indispensáveis à produção da pesquisa: introdução, raízes da desigualdade, ser negro no Brasil, o que os números revelam, políticas de ações afirmativas no Brasil e Unesp. Os temas abordados foram organizados com a intenção de desconstruir o discurso que atribui a reserva de vagas para população negra como privilégio, omitindo que, na história do país, a discriminação racial impôs aos negros a pobreza como destino.

Apresentamos algumas questões referentes ao processo brasileiro de escravização, discutiu-se ainda a maneira que se deu a abolição da escravatura como uma ação que ocorreu apenas na formalidade e a forma como foi negada aos ex-escravizados o direito à cidadania, circunstâncias que, até os dias de hoje, narram a condição social dos negros no Brasil, portanto julgamos imprescindível a discussão acerca dessas questões. Além disso um breve histórico do movimento negro – organização e articulação que se posicionam na luta contra racismo em qualquer período da história –, que resistiu algumas vezes timidamente pelo contexto que se impunha e por outras escancaram as facetas do racismo no interior de uma sociedade de natureza escravocrata. Apresentamos dados do IBGE com a intenção de comprovar as disparidades entre negros e brancos, em todos os

indicadores sociais, cuja perversidade da discriminação racial foi indicada pelos números, os quais atestam a necessidade de políticas públicas de cunho racial para promoção da cidadania dos negros no Brasil.

Tratamos sobre as políticas de ações afirmativas no Brasil, discutindo a legalidade do assunto, a maneira que a sociedade civil reagiu ao tema e os argumentos legais apresentados para a implementação dessa política.

Construímos um breve histórico sobre a Universidade Estadual Paulista, para mostrar a maneira com que se deu a implementação do Vestibular por dois sistemas de inscrição: Sistema Universal e o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública, ambos foram descritos. O Campus de Rio Claro, por ter sido o local escolhido para a realização da pesquisa, foi destacado nessa seção.

Investigamos a vivência de alguns estudantes que ingressaram no ensino superior dessa instituição pelo Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados pretos e pardos. A coleta de dados realizada por questionário e as entrevistas concedidas garantiram consistência ao tema abordado neste trabalho.

Devido ao longo processo de exclusão da população negra e os inúmeros desdobramentos que ainda impedem que os negros participem ativamente da sociedade, espaços como o da universidade pública ainda são incomuns a essa população. A descoberta da universidade gratuita e de qualidade não é própria desse segmento, mesmo quando políticas públicas de reserva de vagas são destinadas a eles. Considerado aqui o acesso ao ensino superior público, frequentemente, desviam-se dos seus destinatários e o impedimento, não raras vezes, pode estar no fato de a universidade ser considerada como não-lugar para essa população. As entrevistas mostraram que a descoberta do ensino superior público não foi natural ao processo de escolarização dos participantes, tanto que essa descoberta se deu quase sempre fora do ambiente escolar.

As cotas raciais são essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público, contudo são insuficientes, ressaltam os participantes da pesquisa, “*Sim teve uma influência completamente direta senão eu teria demorado mais tempo eu acho que foi essencial*”. Admitimos serem fundamentais devido ao longo processo de exclusão vivenciado, ainda, pela população negra, que, de acordo com resultados de estudos do IBGE, continua sendo representada na parcela mais pobre da população brasileira. Todavia precisamos de ações efetivas em todas as esferas da vida social, o direito à cidadania precisa ser garantido antes, durante e depois do ingresso na universidade, “*Eu acredito que as cotas são essências e aí na questão da universidade elas também se fazem*

essenciais [...] mas elas fazem essenciais em várias outras dinâmicas da vida da população negra”. A única maneira de concebermos uma sociedade justa e igualitária é garantindo que todos tenham acesso aos mesmo bens, direitos e serviços.

Como previsto inicialmente, a concessão de auxílio permanência foi apontada como necessária pelo grupo participante da pesquisa, assim, *“Sim foi um grande fato foi por causa da moradia tem algumas coisas de permanência que outras universidades não têm acho que se não fosse por isso eu não estaria aqui”*. A ação afirmativa não pode ser encerrada no ato da matrícula, os alunos precisam ter condições de permanecer na instituição. Há outros fatores que são necessários para garantir que esses alunos permaneçam na universidade e concluam seus cursos com êxito, essas demandas, relacionadas à concessão de auxílio financeiro aos estudantes, faz-se urgente, o desafio da permanência precisa ser estabelecido enquanto pauta na agenda da universidade e não somente ser uma preocupação entre os estudantes.

A discriminação racial, outra questão abordada pelo contexto histórico, é uma constante da vida da população negra e, quanto mais marcadas são as características do (fenótipos) sujeito, mais preconceito ele sofre. Dessa forma, quando ocupam espaços que, no imaginário social, não são designados a eles – como ocupar uma vaga na universidade pública – isso causa um estranhamento denunciado pelos olhares que esses sujeitos convivem sistematicamente durante o seu percurso no Câmpus, asseveram os participantes da pesquisa, que indicaram ser o preconceito racial uma constante na sua vivência, *“o baguio rola memo o racismo é quase que natural dentro do espaço da universidade porque é muito branco por metro quadrado pra não ter nenhum racista”*. Sublinhamos que a universidade é um reflexo da sociedade, portanto não está isenta de práticas racistas, pelo contrário, essa instituição, enquanto aparelho ideológico de estado, reproduz em sua estrutura as desigualdades de classe e de raça. A importância de ocupar esses espaços em outra condição que não seja a de servir pressiona, pela presença física do estudante negro, um debate sobre as relações raciais que já deveriam estar resolvidas, *“é uma mensagem que vai sendo dita né a gente tá ocupando esse espaço ... a gente tá chegando né então ... a gente tá resistindo né a gente vai resistindo tamo chegando né vai se preparando aí que a guerra vai começa né então eu acho que é esse sentido assim de que poxa até me falta palavra assim me vem uma grandeza na mente tipo assim CARA tá na hora disso aqui mudar né tá na hora do negócio acontecer do negócio ter a nossa cara né”*.

A adoção de ações valorativas deve estar relacionada, antes de tudo, à luta de movimentos sociais organizados que reivindicam direitos aos seus, *“teve a greve para derrubar o PIMESP e implantar esse modelo correlato as das instituições federais”*. Esperar que a universidade esteja pronta para integrar esse aluno voluntariamente, talvez seja um indício de ingenuidade *“eu acho que para as instituições foi uma imposição acabou sendo uma imposição”*. A diversidade, seja ela racial, cultural ou social, precisa ser construída e, muitas vezes, imposta, assim como foi a política de cotas. Há uma parcela da sociedade que usufrui de benefícios e tem grande dificuldade de entender que os seus privilégios estão usurpando os direitos de outra parte da sociedade, *“com qualquer militante a questão do movimento foi uma coisa que aos poucos foi minando minha relação com a universidade por causa que quanto a gente para exigir direito para uma população que eles não queriam que estivesse lá aí ataca os privilégios deles tá ligado o privilégio de não precisa pensar nisso o privilégio de achar que aquilo tudo tá bonito pra todo mundo tá ligado”*. A dificuldade em abrir mão dessa condição indica que mudanças não vão ocorrer de modo orgânico, lutas constantes são necessárias, resistindo e exigindo o direito de participar da sociedade.

O discurso da miscigenação coibi a identidade dos negros, impedindo que estes se identifiquem com seus pares. O fato da cor estar associado a aspectos negativos – devido a um longo e perverso contexto de discriminação racial, impede que muitos se percebam neste lugar, o que enfraquece o debate racial no interior da sociedade, *“Nossa uma pergunta difícil hein porque não sei quando eu me descobri negro acho que negro eu sempre soube que eu era talvez eu não me identificasse como ou não tivesse a sensação de pertencimento a algum grupo social talvez assim mas sempre soube que não era branco mano sempre soube que não era uma pessoa branca”*. Muitos se descobrem negros pelo olhar do outro, geralmente em situações discriminatórias e, por isso, aceitar-se quase sempre dói, ter consciência da fragilidade (social) da sua cor é intenso, *“comecei a deixar meu cabelo crescer e começaram a falar para cortar professores alunos eu não entendia o porquê já que meus amigos de cabelo liso tinha o cabelo grande foi aí que virou a chave para mim e eu comecei ver as coisas totalmente diferente”*.

A identidade dos negros precisa ser construída através da história do seu povo, é preciso aprender a ser negro, a ancestralidade da população negra deve ser exaltada; se quisermos de fato um país democrático, é fundamental que o debate seja posto, *“eu fazia um cursinho eu fiz dois cursinhos e os dois eram cursinhos populares que tinha pegada muito de contextualização histórica social dos alunos deles se perceberem no espaço*

como alguém que pode interferir nesse espaço e que ela tem que saber de onde ela vem ou de quem ela é essa ideia de se conhecer e nisso eu percebi não sei percebi o que era óbvio talvez e eu comecei a pegar essa identidade e começar a procurar mais dentro de mim mesmo me conhecer conhecer minhas raízes sabe de onde ela vem”. A dor causada pelo período escravocrata precisa ser a mesma entre negros e brancos, a sociedade brasileira precisa assumir as atrocidades cometidas durante esse momento da história e, assim, admitir a dívida histórica que tem com esse grupo, compreendendo a necessidade de políticas focais que viabilizem a inserção desse segmento na sociedade, *“eu compreendo né é que a construção social e histórica do nosso país fez com que a população negra tivesse um abismo né existe um abismo gigantesco entre a população negra e a população não negra né [...] é eu acredito que esse abismo né ele precisa ser corrigido né e pra gente um dia talvez quiçá daqui muito tempo chegar numa equidade né de acesso à universidade pública”*. Somente dessa forma a sociedade brasileira avançará na discussão da igualdade racial: a sociedade, além de não ser racista, precisa ser antirracista.

A desigualdade é histórica e estrutural, a cidadania da população negra não pode estar acorrentada ao consentimento do branco, os grilhões e os chicotes que, num passado recente, mantiveram sob tutela essa população, agora são simbólicos. A sociedade brasileira foi desmascarada há muito tempo, porém muitos não perceberam que já estão sem as máscaras e insistem em proclamar uma convivência harmônica fictícia. Cabe ressaltar que, apesar de vivermos numa sociedade profundamente desigual, muito já se conquistou, contudo precisamos estar vigilantes à manutenção desses direitos já consolidados e avançar a discussão aos que ainda estão sendo negados. Precisamos, enquanto sociedade, imediatamente aprender a respeitar corpos negros.

Concluído este trabalho, temos a pretensão que o debate estabelecido aqui provoque um desconforto aos leitores deste texto e encoraje um debate mais responsável em torno do tema, para, assim, avançarmos no combate ao racismo.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Luis Otávio Vincenzi; BREGA FILHO, Vladimir. Por um olhar democrático às ações Afirmativas. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 455-476, set.-dez. 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/662/0> . Acesso em: 18 jan.2019.
- ALMEIDA, Carina Santos de; NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe. O impacto da colonização e imigração no brasil meridional: contágios, doenças e ecologia humana dos povos indígenas. **Tempos Acadêmicos**, Criciúma, vol. 1, nº 6, p.1-18, 2008. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/historia/article/view/431>. Acesso em: 19 jan. 2020.
- ALVES, J.A. Lindgren. A Conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos. **Rev. bras. polít. int.** Brasília, v.45 n.2. p.198-223, jul.-dez.2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v45n2/a09v45n2.pdf> . Acesso em: set.2017.
- ANDREWS, George Reid. O negro no Brasil e nos Estados Unidos. **Lua Nova**, São Paulo, v.2, n.1, jun.1985. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/v2n1/a13v2n1.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2020.
- ARAÚJO, Danielle Pereira de. “Inclusão com mérito” e as facetas do racismo institucional nas universidades estaduais de São Paulo. **Rev. Direito Práx.**, Rio de Janeiro, Vol. 10, N.03, 2019 p. 2182-2213. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/7xQjqmcDHrcyRnLcHV4tqxn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 dez. 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Editora 70, 1977.
- BERNARDINO, Joaze. Ação Afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, ano 24, nº 2, p. 247-273,2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n2/a02v24n2.pdf>. Acesso em: 25 mar.2018.
- BERNARDINO, Joaze. Levando a raça a sério: ação afirmativa e correto reconhecimento. In **Joaze Bernardino; Daniela Galdino. (orgs.). Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro? DP&A, v.1, p. 15-38, 2004.
- BILHEIRO. Ivan. A legitimação teológica do sistema de escravidão negra no brasil: congruência com o estado para uma ideologia escravocrata. **CES Revista**, Juiz de Fora, v.22, n.1, 91-101,2008. Disponível em: <https://seer.cesjf.br/index.php/cesRevista/article/view/713/566>. Acesso em:20 jan. 2020.
- BOSI. Alfredo. **Dialética da colonização**. 3 ed. 1º reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras. 1992.
- BRASIL. **Atlas da violência 2019**.Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>. Acesso em: 25 dez.2019.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo nº 65.810, de 8 de dezembro 1969**. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Brasília, DF,2012. Artigo 1º; 4º parágrafo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF,2012. Artigo 1º; parágrafo único, Artigo 3º; parágrafo único. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 28 ago. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 28 ago.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso. In MEDEIROS, Carlos Alberto. **Ações afirmativas e o combate do racismo nas américas: Brasília**: Edição eletrônica, 2007.121-139. (Coleção educação para todos, v.5). Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_a_mericas.pdf. Acesso em: 28 ago.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ações afirmativas e o combate do racismo nas américas: Brasília**: Edição eletrônica, 2007.47-82. (Coleção educação para todos, v.5). Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_a_mericas.pdf. Acesso em: 28 ago.2017.

BRASIL. Paço do Senado. **Lei Imperial n. 3.353, de 13 de maio de 1888 | Lei Áurea**. Declara extinta a escravidão no Brasil. Rio de Janeiro, RJ,1888. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm. Acesso em: 18 nov.2018.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> . Acesso em: 12 jul. 2019.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de Almas Brancas? A Ideologia do branqueamento no Interior da Comunidade Negra em São Paulo,1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, nº 3, p. 563-599, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/eaa/v24n3/a06v24n3.pdf>. Acesso em: 20 jan.2020.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12.ed., 1º reimpressão. São Paulo: Edusp,2006.

FERES JÚNIOR, João. Ação afirmativa no Brasil: fundamentos e críticas. **Econômica**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 291-312, dez.2004. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/FERES%20JUNIOR-%20Joao.%20Acao%20Afirmativa%20no%20Brasil%20fundamentos%20e%20criticas.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

FERNANDES, Florestan. **O significado do protesto negro**. São Paulo: Cortez: Autores

Franco, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Campinas: 5. ed. Autores Associados, 2018

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro editora Ltda., 2005. (Série Pesquisa em Educação v.10)

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 4. ed. Atlas,2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.Associados, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 33).

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**. Ribeirão Preto. v.12, n.24, p.149-161, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004. Acesso em: fev.2020

GOMES, Laurentino. **Escravidão** – Vol. 1: Do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. 1.ed. digital, Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. *E-book*.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 5 jan.2020.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.34, p.1-26, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982018000100657&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: ago.2019.

GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS – Revista Científica**. São Paulo. v. 7, n. 2, p. 275-290, jul.-dez. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26504138_Apontamentos_sobre_a_pesquisa_em_educacao_usos_e_possibilidades_do_grupo_focal. Acesso em: dez.2019

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n.15, p.134-156, set.dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf> Acesso em: 28 mar.2019.

GUIMARÃES Antônio Sérgio Alfredo. Acesso de negros às universidades públicas. **Cad. Pesquisa. [online]**. n.118, p.247-268, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100010&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 28 mar.2019.

HERINGER, Rosana. Ação Afirmativa e Combate às Desigualdades Raciais¹ no Brasil: o desafio da prática. *In:* Trabalho apresentado no XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil de 4 a 8 de novembro de 2002. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/HERINGER-%20Rosana.%20Acao%20Afirmativa%20e%20Combate%20as%20Desigualdades%20Raciais1%20no%20Brasil%20..pdf> Acesso em: 4 set.2019.

MADEIRA, Zelma; GOMES, Daiane Daine de Oliveira. Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo. **Serv. Soc. Soc.** [online].n.133, p.463-479, 2018. Disponível em: [scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-66282018000300463&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-66282018000300463&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 28 nov.2019.

MARGUTI, Bárbara Oliveira *et al.* **A nova plataforma da vulnerabilidade social: primeiros resultados do índice de vulnerabilidade social para a série histórica da Pnad (2011-2015) e desagregações por sexo, cor e situação de domicílios.** Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33233&Itemid=432 Acesso em: 14 fev. 2020

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Saúde Integral da População Negra.** Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa Departamento de Apoio à Gestão Participativa e ao Controle Social. Brasília: 3ª edição. 2017. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_populacao_negra_3d.pdf Acesso em: 07 fev.2020.

MOORE, Carlos, **Racismo & Sociedade: Novas bases epistemológicas para entender o racismo.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOUFFE, Chantal. **O regresso do político.** Tradução de Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1996.

MOYA, Thaís Santos. **A “cota” da Mídia-Análise da repercussão das Ações Afirmativas em Jornais e Revistas.** Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura, Goiânia**, v. 4, n. 2, p.31-34, jul.-dez, 2001. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=Pol%C3%ADticas+de+a%C3%A7%C3%A3o+afirmativa+em+benef%C3%ADcio+da+popula%C3%A7%C3%A3o+negra+no+Brasil%3>

A+um+ponto+de+vista+em+defesa+de+cotas&oq=Pol%C3%ADticas+de+a%C3%A7%C3%A3o+afirmativa+em+benef%C3%ADcio+da+popula%C3%A7%C3%A3o+negra+no+Brasil%3A+um+ponto+de+vista+em+defesa+de+cotas&aqs=chrome..69i57.1864j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8 Acesso em: 12 jan.2020.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NIEROTKA, R.L., and TREVISOL, J.V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. In: *Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul* [online]. Chapecó: Editora UFFS, 2019, pp. 13-39. ISBN: 978-65- 5019-009-5. <https://doi.org/10.7476/9786550190071.0002>.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.18, n.50, p.57-60 jan.-abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100006. Acesso em: 14 jan.2020.

OSORIO, Rafael Guerreiro. **TD 996-O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília:2003. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4212 Acesso em: 15 fev.2020

PAIXÃO, Marcelo. A agenda perdida: igualdade racial no Brasil. **Desafios do desenvolvimento**, Brasília, ano 8, nº70, p,33, 2011. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2689:catid=28&Itemid=23. Acesso em: 18 dez. 2019

PAULA, Carlos Eduardo Artiaga; SILVA, Ana Paula da; BITTAR, Cléria Maria Lôbo. Vulnerabilidade legislativa de grupos minoritários. **Ciênc. Saúde coletiva**, [online]. v.22, n.12, p.3841-3848. 2017 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232017021203841&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 9 jan. 2020.

PIMESP – **Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista**. São Paulo.2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/12071654-Programa-de-inclusao-com-merito-no-ensino-superior-publico-paulista-pimesp.html>. Acesso em: 15 set.2021.

Vulnerabilidade legislativa de grupos minoritários. **Ciênc. Saúde coletiva**, [online]. v.22, n.12, p.3841-3848. 2017 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232017021203841&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 9 jan. 2020.

PENA, Sérgio D.J. BORTOLINI, Maria Cátira. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas? **Estudos Avançados**, São Paulo, v.18, n.50, p.31-50, jan.abr,2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100004. Acesso em: 17 dez.2019.

PEREIRA, Sueli Menezes; ZIENTARSKI, Clarice. Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 493-515, set.-dez. 2011. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/inpe_artigo_2011_SMPereira_CZientarski.pdf. Acesso em: 17 dez.2019.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no brasil: desafios e perspectivas. **Rev. Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n.3, 887-896, set.-dez.2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2008000300010&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 5 dez. 2019.

PINHEIRO, Luana *et al.* TD 2528-Os desafios do passado no trabalho doméstico do século XXI: reflexões para o caso brasileiro a partir dos dados da Pnad contínua. Brasília, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9538>. Acesso em: 6 jan. 2020.

Resistência Popular Estudantil — Núcleo de Marília. **A luta do M.E. da UNESP contra o PIMESP e pela adoção de cotas raciais para o vestibular.** Disponível em: <https://rafaeltavaresdias.medium.com/a-luta-do-m-e-da-unesp-contra-o-pimesp-e-pela-ado%C3%A7%C3%A3o-de-cotas-raciais-para-o-vestibular-412d318bbb06>. Acesso em: 15 set.2021.

SANTOS, Milton. Cidadanias mutiladas. In: **LERNER, Julio (Ed.)**. O preconceito. São Paulo: IMESP, 1996/1997, p. 133-144.

SANTOS, Milton. **Ser negro no Brasil hoje**. Folha de S. Paulo, [online]. 07 de maio de 2000. São Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>. Acesso em: 9 jan. 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. São Paulo: Companhia das Letras. Edição do Kindle, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, Rio de Janeiro, v.18, n.1, p.225-242, jan.-mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v18n1/13.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2020.

SHIGUNOV NETO, MACIEL. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602008000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt: Acesso em: 20 dez. 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Projeto Nacional de Educação na Perspectiva dos negros brasileiro. In. UNESCO: Conselho acional de Educação, (Org.). **Conferência do Fórum Brasil de Educação**. Brasília: UNESCO,2004, p.385-388.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Reconhecimento da história, cultura e direitos dos negros brasileiros. In. COELHO, Wilma de Nazaré Baía; OLIVEIRA, Julvan Moreira de (orgs.). **Estudos sobre relações étnico-raciais e educação no Brasil**. São

Paulo: Livraria da Física, 2016, p. 17-49. (Coleção Formação de Professores & Relações étnico-Raciais) Disponível em:

<http://edufn.ufrn.br/bitstream/123456789/880/1/RECONHECIMENTO%20DA%20HIST%C3%93RIA%20C%20CULTURA%20E%20DIREITOS%20DOS%20NEGROS%20BRASILEIROS.%20SILVA%20Petronilha%20Beatriz%20G..pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

D'AMBROSIO, OSCAR. Unesp 40 anos, introdução Julio Cezar Durigan. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **PROEX-Pró-reitoria de extensão Universitária**. 2015. Disponível em:

<http://www2.unesp.br/portal#!/proex/permanencia-estudantil/historico/inclusao---srvebp>>. Acesso em: 28 out. 2018.

VALLE, Ione Ribeiro; RUSCHEL, Elizete. A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000). **Rev. Port. de Educação** [online]. vol.22, n.1, p.179-206.2009. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v22n1/v22n1a08.pdf>. Acesso em: 3 fev.2020.

VALVERDE, Danielle Oliveira; STOCCO, Lauro. Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. **Rev. Estud. Fem.** [online]. v.17, n.3, p.909-920, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2009000300019&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 23 nov.2019.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

O (a) Sr(a) está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de Mestrado Acadêmico intitulada “**Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: resistência na UNESP de Rio Claro**” que será desenvolvida por Carla Magalhães Cortez, RG 41.133.945-X, aluna do Programa Pós-Graduação em Educação da UNESP de Rio Claro, sob a orientação do Prof. Dr. José Euzébio De Oliveira Souza Aragão, docente do Departamento de Educação do Instituto de Biociências de Rio Claro. O objetivo da referida pesquisa é analisar e discutir os impactos das cotas raciais referente ao acesso, averiguar a ocupação de reservas de vagas em relação a escolha de cursos e períodos, apurar a condição de permanência e conclusão de alunos negros no ensino superior público e compreender a vivência e perspectiva do aluno admitido pelo sistema de reserva de vagas de cunho racial na UNESP-Câmpus de Rio Claro. Os benefícios da pesquisa são: contribuições atuais e/ou potenciais do tema para a sociedade, promovendo o respeito aos direitos civis, sociais e culturais da população negra.

Caso o (a) Sr. (a) aceite participar desta pesquisa deverá preencher um questionário de caracterização do participante que será enviado para cada um (via e-mail), o tempo de preenchimento do questionário está previsto em 30 minutos. Também deverá participar de uma entrevista individual por um período de 30 minutos a 2 horas. O encontro será realizado virtualmente, devido ao momento que estamos vivendo (COVID-19), nas datas e horários convenientes ao participante. A sessão será gravada por áudio e/ou imagem.

A entrevista pode gerar constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição. Para minimizar esses riscos iremos agendar previamente a sessão; buscar um local privado e sem interferência de terceiros para a reunião (sendo a entrevista on-line, garanto que estarei sozinha no ambiente durante a sessão); esclarecer possíveis dúvidas do participante sobre sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações, para fins de pesquisa; aceitar a solicitação de interrupção da gravação do procedimento em áudio ou imagem, pelo participante ou providenciar tal interrupção, caso observe alterações de humor ou saúde que coloquem o participante em risco durante a coleta de dados; prever diferentes formas de registro dos dados, caso o participante tenha restrições à captura de áudio e/ou vídeo de sua participação, como, por exemplo, realizar a coleta de dados apenas em registro escrito/anotações.

A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição.

Serão garantidos o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa, mantendo a confidencialidade dos participantes. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração. Se o (a) senhor (a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido- (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor (a) e a outra com o pesquisador.

Rio Claro, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do Pesquisador Responsável Assinatura do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: resistência na UNESP de Rio Claro.

Pesquisador Responsável: Carla Magalhães Cortez

Instituição: Instituto de Biociências - UNESP - Rio Claro - Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, 1515, Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone (19) 9 9999-9512 e-mail: carlaa_cortez@hotmail.com

Orientador: Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

Instituição: Instituto de Biociências - UNESP - Rio Claro - Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, 1515, Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone (16) 981517360 e-mail: jose.aragao@unesp.br

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome:

Documento de Identidade: _____

Sexo/Gênero: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: () _____ E-mail: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 3526-9678

Número do parecer: 4.963.270

APÊNDICE B – Questionário**Dados do Participante**

Nome completo:

Documento de Identidade (RG):

Data de Nascimento:

Endereço atual (rua, número, bairro, cidade, estado e CEP):

Telefone para contato (Indicar DDD):

E-mail:

Curso:

Período do dia:

Ano de ingresso:

Ano de conclusão:

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero:

02. Local de Nascimento (cidade e estado):

03. Como você se considera?

() Preto (a)

() Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

() Você mesmo

() Meus pais

() Pai

() Mãe

() Outros parentes

() Cônjuge ou Parceiro (a)

() Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família?

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)?

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

() Até 1,5 salário mínimo.

() De 1,5 a 3 salários mínimos

- De 3 a 4,5 salários mínimos
- De 4,5 a 6 salários mínimos
- De 6 a 10 salários mínimos
- Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

- Próprio-Quitado
- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1a a 4a série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

Sim

Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

Sim

Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

Sim

Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

Sim

Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP?

04. Cidade/estado de residência durante o curso?

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

Cidade

Curso

Prestígio

Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

Sim

Não

07. Era sua primeira opção?

Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

PIBID Com bolsa Sem bolsa

Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa

Monitoria Com bolsa Sem bolsa

Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)

Atividades artísticas (teatro, música, etc.)

Atividades desportivas

Estudos de línguas estrangeiras

Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso?

Sim

Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

Sim

Não

16. Trancou disciplinas?

Sim

Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

Sim

Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e conclua?

Sim

Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e conclua seus cursos?

Ajuda psicológica para estudantes

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: resistência na UNESP de Rio Claro.

Pesquisador Responsável: Carla Magalhães Cortez

Instituição: Instituto de Biociências - UNESP - Rio Claro - Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, 1515, Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone (19) 9 9999-9512 e-mail:

carlaa_cortez@hotmail.com

Orientador: Prof. Dr. José Euzébio De Oliveira Souza Aragão

Instituição: Instituto de Biociências - UNESP - Rio Claro - Departamento de Educação.

Endereço: Avenida 24-A, 1515, Bela Vista, CEP: 13506-900

Dados para Contato: fone (19) 3526-4101 e-mail: aragão@rc.unesp.br

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: () _____ e-mail: _____

Curso: _____ Período do dia: _____

Ano de ingresso: _____

Ano de conclusão: _____

Roteiro de Entrevista

1. Quando você soube que esta universidade era para você também?
2. Você considera a implementação de cotas raciais essenciais para viabilizar o ingresso dos negros no ensino superior público?
3. Você considera essa ação suficiente para equiparar a condição dos negros na sociedade brasileira em relação aos brancos?
4. A concessão de auxílios de Permanência Estudantil foi ou é necessária para garantir a sua permanência?
5. Em algum momento você foi discriminado dentro desta instituição, seja pelo fato de ter ingressado por cotas ou pela cor da sua pele?
6. A universidade está pronta para a diversidade racial, cultural e social?
7. Qual o sentido dessa política para universidade e para sociedade?
8. Quando você descobriu que era negro/a?

ANEXO A – Participante 1**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 16/01/1999

Curso: Ciências da Computação

Período do dia: Integral

Ano de ingresso: 2018

Ano de conclusão: 2021

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Masculino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Indaiatuba -SP

03. Como você se considera?

Preto (a)

Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo

Meus pais

Pai

Mãe

Outros parentes

Cônjuge ou Parceiro (a)

Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Motorista

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? R\$ 2.500,00

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

Até 1,5 salário mínimo.

De 1,5 a 3 salários mínimos

De 3 a 4,5 salários mínimos

De 4,5 a 6 salários mínimos

De 6 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

- (x) Próprio-Quitado
- () Próprio-Financiado
- () Alugado
- () Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- (x) Rede de Esgoto
- (x) Água tratada
- (x) Iluminação Pública
- (x) Coleta de Lixo
- (x) Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- (x) Todo em escola pública.
- () Todo em escola privada (100% de bolsa)
- () A maior parte do tempo em escola pública
- () A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- () Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- (x) Todo em escola pública
- () Todo em escola privada (100% de bolsa)
- () A maior parte do tempo em escola pública
- () A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- () Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- (x) Comum ou de educação geral, no ensino regular
- () Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- () Profissionalizante de magistério de 1a a 4a série (Curso Normal), no ensino regular
- () Supletivo
- () Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- (x) Sim
- () Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

- Sim
- Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

- Sim
- Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

- Sim
- Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? Indaiatuba-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

- Cidade
- Curso
- Prestígio
- Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

- Sim
- Não

07. Era sua primeira opção?

Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

PIBID Com bolsa Sem bolsa

Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa

Monitoria Com bolsa Sem bolsa

Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)

Atividades artísticas (teatro, música, etc.)

Atividades desportivas

Estudos de línguas estrangeiras

Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso?

Sim

Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

Sim

Não

16. Trancou disciplinas?

Sim

Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

Sim

- Não
- Raramente
- Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

- Sim
- Não
- Raramente
- Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

- Sim
- Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluam?

- Sim
- Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e concluam seus cursos?

Ajuda psicológica para estudantes

ANEXO B – Participante 2**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 03/12/1997

Curso: Geografia

Período do dia: Noturno

Ano de ingresso: 2017

Ano de conclusão: 2022

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Masculino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Santo Antônio de Jesus - BA

03. Como você se considera?

Preto (a)

Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo

Meus pais

Pai

Mãe

Outros parentes

Cônjuge ou Parceiro (a)

Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Professora da Rede Pública

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? R\$ 5.500,00

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

Até 1,5 salário mínimo.

De 1,5 a 3 salários mínimos

De 3 a 4,5 salários mínimos

De 4,5 a 6 salários mínimos

De 6 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

Próprio-Quitado

- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1ª a 4ª série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- Sim
- Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

Sim

Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

Sim

Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

Sim

Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? Osasco-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

Cidade

Curso

Prestígio

Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

Sim

Não

07. Era sua primeira opção?

Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

- PIBID Com bolsa Sem bolsa
Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa
Monitoria Com bolsa Sem bolsa
Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

- Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)
 Atividades artísticas (teatro, música, etc.)
 Atividades desportivas
 Estudos de línguas estrangeiras
 Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso?

- Sim
 Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

- Sim
 Não

16. Trancou disciplinas?

- Sim
 Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

- Sim
 Não
 Raramente

Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

Sim

Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluem?

Sim

Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e concluem seus cursos?

Sabemos que a mudança deve ser estrutural, os amparos para melhorar as condições de infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluem, deve iniciar na recepção dos ingressantes, como maiores debates sobre nossos corpos e o nosso direito de ocupar a universidade. A falta de pertencimento negro no campus é algo que afasta e dificulta a nossa permanência (não temos nem coletivo vinculado institucionalmente com o IGCE, imagina ter esses espaços de formação). Além dos fatores financeiros que impõem a necessidade de trabalhar durante o curso, mesmo sendo em período noturno, os cursos exigem atividades extras em horários distintos, como os trabalhos de campo e as aulas aos sábados (Geografia).

ANEXO C – Participante 3**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 17/07/1997

Curso: Geografia

Período do dia: Noturno

Ano de ingresso: 2016

Ano de conclusão: 2022

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Masculino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Andradina-SP

03. Como você se considera?

Preto (a)

Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo

Meus pais

Pai

Mãe

Outros parentes

Cônjuge ou Parceiro (a)

Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Produtor Rural

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? R\$ 1.200,00

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

Até 1,5 salário mínimo.

De 1,5 a 3 salários mínimos

De 3 a 4,5 salários mínimos

De 4,5 a 6 salários mínimos

De 6 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

- Próprio-Quitado
- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1a a 4a série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- Sim
- Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai? *

- Nenhuma escolaridade

- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

- Sim
- Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

- Sim
- Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

- Sim
- Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? Mogi Mirim-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

- Cidade
- Curso
- Prestígio
- Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

- Sim
- Não

07. Era sua primeira opção?

Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

PIBID Com bolsa Sem bolsa

Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa

Monitoria Com bolsa Sem bolsa

Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)

Atividades artísticas (teatro, música, etc.)

Atividades desportivas

Estudos de línguas estrangeiras

Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso? *

Sim

Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

Sim

Não

16. Trancou disciplinas?

Sim

Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

Sim

- Não
- Raramente
- Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

- Sim
- Não
- Raramente
- Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

- Sim
- Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluam?

- Sim
- Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e concluam seus cursos?

É necessário que as instituições entendam que as políticas de permanência devem suprir as demandas básicas de alimentação e habitação, após isso é preciso que seja pensado modos para que culturalmente os alunos cotistas possam integrar o meio universitário e não apenas serem aceitos ou tolerados dentro do mesmo.

ANEXO D – Participante 4**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 01/08/1996

Curso: Educação Física

Período do dia: Integral

Ano de ingresso: 2018

Ano de conclusão: 2024

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Masculino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Creteús-CE

03. Como você se considera?

Preto (a)

Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo

Meus pais

Pai

Mãe

Outros parentes

Cônjuge ou Parceiro (a)

Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Técnico de Boxe

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? Menos de um salário mínimo.

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

Até 1,5 salário mínimo.

De 1,5 a 3 salários mínimos

De 3 a 4,5 salários mínimos

De 4,5 a 6 salários mínimos

De 6 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

Próprio-Quitado

- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1ª a 4ª série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- Sim
- Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

Nenhuma escolaridade

Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série

Ensino Médio

Ensino Superior

Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

Sim

Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

Sim

Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

Sim

Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? São Paulo-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

Cidade

Curso

Prestígio

Outro

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

Sim

Não

07. Era sua primeira opção?

Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

PIBID Com bolsa Sem bolsa

- Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa
Monitoria Com bolsa Sem bolsa
Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

- Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)
 Atividades artísticas (teatro, música, etc.)
 Atividades desportivas
 Estudos de línguas estrangeiras
 Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso?

- Sim
 Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

- Sim
 Não

16. Trancou disciplinas?

- Sim
 Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

Sim

Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluem?

Sim

Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e concluem seus cursos?

Os aspectos de permanência estudantil são falhos, suas políticas e investimentos são precários, os professores e as estruturas de políticas educacionais são despreparados para as demandas dos cotista e de permanência, é necessário uma maior participação e representatividades destes alunos e professores dentro de espaços de discussão e construção da universidade. A saúde mental, falta auxílios financeiro e a defasagem educacional escolar são aspectos que em minha opinião mais atrapalham alunos cotistas na universidade. O meio universitário em sua maioria não conhece o cotidiano e aspectos mínimos da vida do cotista, trabalhos e pesquisas como "Acesso e permanência da população negra no ensino superior público: resistência na Unesp de Rio Claro" e outras medidas são de grande importância para o desenvolvimento deste espaço devido sua escassez.

ANEXO E – Participante 5**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 17/10/1994

Curso: Pedagogia

Período do dia: Noturno

Ano de ingresso: 2017

Ano de conclusão: 2022

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Masculino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Guarulhos-SP

03. Como você se considera?

Preto (a)

Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

Você mesmo

Meus pais

Pai

Mãe

Outros parentes

Cônjuge ou Parceiro (a)

Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Professor

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? R\$ 2.245,92

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

Até 1,5 salário mínimo.

De 1,5 a 3 salários mínimos

De 3 a 4,5 salários mínimos

De 4,5 a 6 salários mínimos

De 6 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

Próprio-Quitado

- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1ª a 4ª série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- Sim
- Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série

- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

- Sim
- Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

- Sim
- Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

- Sim
- Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? Guarulhos-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

- Cidade
- Curso
- Prestígio
- Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

- Sim
- Não

07. Era sua primeira opção?

- Sim

Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

Não trabalho e meus gastos são financiados pela família

Trabalho e recebo ajuda da família

Trabalho e me sustento

Trabalho e contribuo com o sustento da família

Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade?

A pé

Carona

Bicicleta

Transporte coletivo

Transporte escolar

Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

Sim

Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

Auxílio socioeconômico

Auxílio aluguel

Subsídio alimentação

Auxílio estágio

Auxílio especial

Auxílio provisório

Auxílio transporte

Moradia estudantil

Restaurante universitário

Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

- PIBID Com bolsa Sem bolsa
Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa
Monitoria Com bolsa Sem bolsa
Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

- Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)
 Atividades artísticas (teatro, música, etc.)
 Atividades desportivas
 Estudos de línguas estrangeiras
 Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso? *

- Sim
 Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

- Sim
 Não

16. Trancou disciplinas?

- Sim
 Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

- Sim
 Não
 Raramente
 Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

- Sim
 Não
 Raramente

Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

Sim

Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e conclua?

Sim

Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e conclua seus cursos?

Estudos e ações voltadas a permanência que levem em conta questões de raça.

ANEXO F – Participante 6**Dados do Participante**

Data de Nascimento: 27/08/1996

Curso: Pedagogia

Período do dia: Noturno

Ano de ingresso: 2015

Ano de conclusão: 2020

I – CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL

01. Sexo/Gênero: Feminino

02. Local de Nascimento (cidade e estado): Natal-RN

03. Como você se considera?

() Preto (a)

(x) Pardo (a)

04. Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

(x) Você mesmo

() Meus pais

() Pai

() Mãe

() Outros parentes

() Cônjuge ou Parceiro (a)

() Outro meio

05. Ocupação do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família? Agente Escolar no Município de Rio Claro.

06. Renda do principal (is) responsável (is) pela manutenção financeira da sua família (em salário mínimo R\$ 1.100,00)? Cerca de R\$1900,00, considerando vale alimentação de 490,00.

07. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos (se houver) Salário?

() Até 1,5 salário mínimo.

() De 1,5 a 3 salários mínimos

(x) De 3 a 4,5 salários mínimos

() De 4,5 a 6 salários mínimos

() De 6 a 10 salários mínimos

() Acima de 10 salários mínimos

08. Sua família reside em imóvel?

- Próprio-Quitado
- Próprio-Financiado
- Alugado
- Cedido

09. O Bairro e a casa onde mora a sua família tem:

- Rede de Esgoto
- Água tratada
- Iluminação Pública
- Coleta de Lixo
- Ruas Pavimentadas

II – ESCOLARIZAÇÃO

01. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Fundamental?

- Todo em escola pública.
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

02. Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Todo em escola privada (100% de bolsa)
- A maior parte do tempo em escola pública
- A maior parte do tempo em escola privada (100% de bolsa)
- Metade em escola pública e metade em escola privada (100% de bolsa)

03. Que tipo de curso de Ensino Médio você concluiu?

- Comum ou de educação geral, no ensino regular
- Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.), no ensino regular
- Profissionalizante de magistério de 1a a 4a série (Curso Normal), no ensino regular
- Supletivo
- Outro curso

04. Exerceu atividade remunerada durante o Ensino Médio?

- Sim
- Não

05. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

06. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- Nenhuma escolaridade
- Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série
- Ensino Fundamental: de 5ª a 8ª série
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação

07. Outros em sua casa cursaram, concluíram ou estão cursando Educação Superior?

- Sim
- Não

III – NA UNESP

01. A localização (cidade) do Câmpus foi um fator decisivo para sua escolha?

- Sim
- Não

02. Solicitou redução ou isenção de pagamento para a taxa de inscrição no ano de ingresso?

- Sim
- Não

03. Cidade/estado de residência antes de ingressar na UNESP? São Paulo-SP

04. Cidade/estado de residência durante o curso? Rio Claro-SP

05. Razão de escolha da UNESP? (Pode assinalar mais de uma opção).

- Cidade
- Curso
- Prestígio
- Outros

06. O período que o seu curso é ofertado foi um pré-requisito para a sua escolha?

- Sim
- Não

07. Era sua primeira opção?

- Sim
 Não

08. Assinale a situação abaixo que melhor descreve/descreveu seu caso durante a graduação.

- Não trabalho e meus gastos são financiados pela família
 Trabalho e recebo ajuda da família
 Trabalho e me sustento
 Trabalho e contribuo com o sustento da família
 Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família

09. Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar à Universidade? *

- A pé
 Carona
 Bicicleta
 Transporte coletivo
 Transporte escolar
 Transporte próprio (carro/moto)

10. Recebe ou recebeu algum tipo de Assistência Estudantil?

- Sim
 Não

11. Assinale os auxílios recebidos por você:

- Auxílio socioeconômico
 Auxílio aluguel
 Subsídio alimentação
 Auxílio estágio
 Auxílio especial
 Auxílio provisório
 Auxílio transporte
 Moradia estudantil
 Restaurante universitário
 Nenhum

12. Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve ou desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?

Atividades de iniciação científica ou tecnológica Com bolsa Sem bolsa

Atividades de Extensão Com bolsa Sem bolsa

PIBID Com bolsa Sem bolsa

Atividades do Núcleo de Ensino Com bolsa Sem bolsa

Monitoria Com bolsa Sem bolsa

Outros Com bolsa Sem bolsa

13. Que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua instituição você mais desenvolve ou desenvolveu?

Atividades culturais (palestras, conferências, etc.)

Atividades artísticas (teatro, música, etc.)

Atividades desportivas

Estudos de línguas estrangeiras

Nenhuma

14. Tem ou teve dificuldades nas atividades acadêmicas durante seu curso?

Sim

Não

15. Tem ou teve reprovações em disciplinas durante seu curso?

Sim

Não

16. Trancou disciplinas?

Sim

Não

17. Sentiu-se acolhido pela universidade?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

18. Sentiu-se acolhido pelos professores?

Sim

Não

Raramente

Quase sempre

19. Sentiu-se acolhido pelos funcionários?

Sim

- Não
- Raramente
- Quase sempre

20. Sentiu-se acolhido pelos colegas de turma, do curso e demais estudantes?

- Sim
- Não
- Raramente
- Quase sempre

21. Teve momentos em que pensou em desistir do curso?

- Sim
- Não

22. Considera que a instituição dá condições infra estruturais para que os alunos cotistas permaneçam nos seus cursos e concluam?

- Sim
- Não

23. Que aspectos acha que devem melhorar para que os alunos cotistas permaneçam e concluam seus cursos?

Maior discussão e abrangência a respeito da temática étnico-racial e de permanência estudantil na Universidade, na própria grande curricular, de maneira inter/multi/transdisciplinar em todos os cursos, nas recepções de ingressantes quanto ao longo de todo o período da graduação; incentivo aos Centros Acadêmicos para abordarem a temática em rodas de conversa, etc.; incentivo a formação de coletivos negros; acompanhamento psicológico especializado; uma reconsideração geral a respeito da forma de avaliação da aprendizagem e da didática e exigências de formação pedagógica/educacional dos docentes; maior quantidade de auxílio socioeconômico para suprir a real demanda, bem como vagas na Moradia Estudantil entre outros auxílios de permanência; incentivo e exposição sobre a forma que a academia funciona em relação às bolsas PIBIC/PIBID/outras, formas de ingresso e incentivo para o mestrado, bem como estímulo de pesquisas sobre a própria temática para continuidade da vida acadêmica, entre outros.