

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**COTAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE A TRAJETÓRIA DE
IDENTIDADE E RECONHECIMENTO DO ESTUDANTE COTISTA E SEU
INGRESSO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

FRANCA - SP

2022

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**COTAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE A TRAJETÓRIA DE
IDENTIDADE E RECONHECIMENTO DO ESTUDANTE COTISTA E SEU
INGRESSO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

Apresentado à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Unesp - *Campus* de Franca, como pré-requisito para a defesa de Tese de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Serviço Social, sob orientação do Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa.

FRANCA - SP

2022

L154c

Ladeira, Mariana Rosa Alves

Cotas no Ensino Superior : um estudo sobre a trajetória de identidade e reconhecimento do estudante cotista e seu ingresso na Universidade Pública / Mariana Rosa Alves Ladeira. -- Franca, 2022
147 p. : tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca
Orientador: Agnaldo de Sousa Barbosa

1. Ensino Superior. 2. Sistema de Cotas. 3. Ações afirmativas. 4.
Universidades. 5. Educação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**COTAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE A TRAJETÓRIA DE
IDENTIDADE E RECONHECIMENTO DO ESTUDANTE COTISTA E SEU
INGRESSO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para a obtenção do título de Doutora em Serviço Social.

Orientador: Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____
Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa (FCHS - UNESP/Franca)

1º Examinador: _____
Profª Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva (FCHS - UNESP/Franca)

2º Examinador: _____
Profª Dra. Adriana Giaqueto Jacinto (FCHS - UNESP/Franca)

3º Examinador: _____
Prof. Dr. Elísio Estanque (CES – Universidade de Coimbra)

4º Examinador: _____
Profª Dra. Maria Aparecida Chaves Jardim (FCL – UNESP/Araraquara)

Franca, 16 de setembro de 2022.

Aos meus filhos, Felipe e Elisa.

AGRADECIMENTOS

O Doutorado foi um período desafiador da minha vida. Muito trabalho, dedicação à família, aos filhos... E o pensamento de desistir me rondou em alguns momentos. Principalmente pela pandemia ter dificultado bastante os trâmites da pesquisa.

Mas aqui estou, concluindo mais uma etapa, uma grande etapa! E isso não seria possível sem o amor da minha família. Agradeço ao meu marido, Guilherme, por ser grande incentivador e companheiro. Aos meus filhos aqui da terra, Felipe e Elisa, por serem a razão de eu querer ser exemplo. E Heitor, filho querido que partiu ao céu antes que pudesse estar no colo.

Também agradeço aos meus pais, Leliane e Rogério, tenho certeza de que eles estão orgulhosos desta conquista.

Às minhas irmãs, Luciana e Juliana, e aos meus sobrinhos, Clara e Vicente, eu amo vocês.

Agradeço imensamente ao meu orientador Agnaldo, humano, com um olhar cuidadoso e uma orientação tão assertiva.

Agradeço também aos sujeitos da pesquisa, que contribuíram com o trabalho. Desejo que esta construção de conhecimento seja útil para a sociedade.

"Os seres humanos podem ser reciclados em produtos de consumo, mas estes não podem ser transformados em seres humanos. Não em seres humanos do tipo que inspira a nossa busca desesperada por raízes, parentesco, amizade e amor — não em seres humanos com que possamos identificar-nos" (BAUMAN, 2005, p. 101).

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **Cotas no Ensino Superior:** um estudo sobre a trajetória de identidade e reconhecimento do estudante cotista e seu ingresso na Universidade Pública. 2022. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2022.

RESUMO

A presente pesquisa se propôs a conhecer a trajetória pessoal, histórica e social do estudante cotista da Unesp, a fim de desvelar os impactos em seu processo de reconhecimento e construção de sua identidade, que o conduziram ao ingresso em uma Universidade Pública. A pesquisa tem caráter exploratório, de abordagem quantitativa e qualitativa, o método utilizado é o dialético, situando o trabalho na dinâmica da realidade brasileira. Envolve revisão de literatura, levantamento bibliográfico, pesquisa documental e pesquisa de campo. O cenário do estudo é a UNESP - Universidade Estadual Paulista, *campus* de Franca, e os sujeitos são discentes dos cursos de Serviço Social e Direito. Foram analisados os dados socioeconômicos dos discentes dos cursos supracitados, e construído um perfil comparativo. Em momento posterior, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com alunos cotistas dos referidos cursos. Os dados foram sistematizados e analisados por meio da análise de conteúdo e análise de discurso, valendo-se das categorias: reconhecimento, identidade, *habitus* e capital cultural. Os resultados apontam que a trajetória dos cotistas possui fragilidades econômicas e sociais de direitos que lhes foram negados ao longo da vida, e que, mesmo após o ingresso na Universidade, ainda há limitações para conseguirem se dedicar exclusivamente aos estudos. Também destaca a relevância da Universidade na luta por reconhecimento do cotista, assim como na construção da sua identidade pessoal e coletiva, se organizando por meio dos coletivos, com visão crítica a respeito da desigualdade, preconceito e exclusão social. Espera-se que a pesquisa contribua para a atualização e formulação de Políticas Públicas em busca da democratização da Universidade Pública para todas as classes sociais.

Palavras-chave: Ensino Superior; Sistema de Cotas; Ações Afirmativas; Universidades; Educação.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **Quotas in University:** a study on the trajectory of identity and recognition of the quota student and their entry into the Public University. 2022. Thesis (Doctorate in Social Work) – Faculty of Human and Social Sciences Paulista State University “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2022.

ABSTRACT

The present research proposed to know the personal, historical and social trajectory of the quota student at Unesp, in order to reveal the impacts on their process of recognition and construction of their identity, which led to their entry into a public university. The research has an exploratory character, with a quantitative and qualitative approach, the method used is dialectical, placing the work in the dynamics of the Brazilian reality. It involves literature review, bibliographic survey, documental research and field research. The study setting is UNESP - Universidade Estadual Paulista, Franca campus, and the subjects are students of Social Work and Law courses. The socioeconomic data of the students of the aforementioned courses were analyzed, and a comparative profile was constructed. At a later time, semi-structured interviews were carried out with quota students from those courses. Data were systematized and analyzed through content analysis and speech analysis, using the following categories: recognition, identity, habitus and cultural capital. The results indicate that the trajectory of quota students has economic and social fragilities of rights that were denied throughout their lives, and that, even after entering the University, there are still limitations to be able to dedicate themselves exclusively to studies. It also highlights the importance of the University in the struggle for recognition of the quota holder, as well as in the construction of their personal and collective identity, organizing itself through collectives, with a critical view of inequality, prejudice and social exclusion. It is expected that the research will contribute to the updating and formulation of Public Policies in search of the democratization of the Public University for all social classes.

Keywords: University education; Quota system; Affirmative Actions; Universities; Education.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **Cuotas en la Universidad:** un estudio sobre la trayectoria de identidad y reconocimiento del estudiante cuota y su ingreso a la Universidad Pública. 2022. Tesis (Doctorado en Trabajo Social) – Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Universidad Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2022.

RESUMEN

La presente investigación se propuso conocer la trayectoria personal, histórica y social del estudiante de cuota en la Unesp, con el fin de revelar los impactos en su proceso de reconocimiento y construcción de su identidad, que lo llevó a ingresar a una Universidad Pública. La investigación tiene un carácter exploratorio, con enfoque cuantitativo y cualitativo, el método utilizado es dialéctico, ubicando el trabajo en la dinámica de la realidad brasileña. Implica revisión de literatura, levantamiento bibliográfico, investigación documental e investigación de campo. El escenario de estudio es la UNESP - Universidade Estadual Paulista, campus Franca, y los sujetos son estudiantes de las carreras de Trabajo Social y Derecho. Se analizaron los datos socioeconómicos de los estudiantes de los cursos mencionados y se construyó un perfil comparativo. Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a alumnos cupos de dichos cursos. Los datos fueron sistematizados y analizados a través del análisis de contenido y del discurso, utilizando las siguientes categorías: reconocimiento, identidad, habitus y capital cultural. Los resultados indican que la trayectoria de los estudiantes de cuota tiene debilidades económicas y sociales de derechos que le fueron negados a lo largo de su vida, y que, aún después de ingresar a la Universidad, aún existen limitaciones para poder dedicarse exclusivamente a los estudios. También destaca la importancia de la Universidad en la lucha por el reconocimiento del cupo, así como en la construcción de su identidad personal y colectiva, organizándose a través de colectivos, con una visión crítica de la desigualdad, el prejuicio y la exclusión social. Se espera que la investigación contribuya a la actualización y formulación de Políticas Públicas en busca de la democratización de la Universidad Pública para todas las clases sociales.

Palabras llave: Educación Superior; Sistema de cuotas; Acciones Afirmativas; Universidades; Educación.

LISTA DE SIGLAS

ADI	Ação de Inconstitucionalidade
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
B-on	Biblioteca do Conhecimento On-line
Confenen	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CREDOC	Programa de Crédito Educativo
DEM	Partido Democratas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
NAE	Núcleo de Assistência Estudantil
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNDH	Programa Nacional dos Direitos Humanos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SciELO	Scientific Electronic Library Online
Seppir	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SIC	Serviço de Informação
SRVEPB	Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública
UENF	Universidade Estadual do Norte-Fluminense
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP)	78
Tabela 2	Sexo	79
Tabela 3	Idade	80
Tabela 4	Autodeclaração de cor	84
Tabela 5	Ano de Matrícula	88
Tabela 6	Período que estuda	89
Tabela 7	Estado civil	90
Tabela 8	Se o cotista exerce atividade remunerada	91
Tabela 9	Renda total mensal da família	92
Tabela 10	Relação Cor e Renda	94
Tabela 11	Estado de origem	99
Tabela 12	Escolaridade Pai	102
Tabela 13	Profissão Pai	103
Tabela 14	Escolaridade Mãe	104
Tabela 15	Profissão Mãe	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estágios do reconhecimento	26
Quadro 2	Estrutura das Relações Sociais de Reconhecimento	31
Quadro 3	Reserva de Vagas no Vestibular da UNESP	75
Quadro 4	Orientações sobre o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp	76
Quadro 5	Distribuição percentual das pessoas de 25 ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade – Brasil – 2018	81
Quadro 6	Graduandos (as) e população brasileira por sexo, segundo região geográfica de campus – 1996 a 2018 (em %)	82
Quadro 7	Os 20 maiores cursos em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo – Brasil – 2020	83
Quadro 8	Rendimento-hora médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas, por cor ou raça, segundo o nível de instrução – Brasil – 2018	86
Quadro 9	“Perfil” do vínculo discente de graduação por modalidade de ensino (presencial e a distância) – 2020	90
Quadro 10	Faixas de renda mensal domiciliar	93
Quadro 11	Rendimento mensal domiciliar per capita médio, por cor ou raça – Brasil – 2012-2018	95
Quadro 12	Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil	96
Quadro 13	Pessoas com rendimento mensal domiciliar per capita abaixo das linhas de pobreza (%)	98
Quadro 14	Quantidade de matrículas no Ensino Superior por região do Brasil – 2020	101
Quadro 15	Empregabilidade x Grau de Instrução	106
Quadro 16	Remuneração Média (em Reais) x Grau de Instrução Brasil (a preços de dez/2018)	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP)	78
Figura 2	Sexo	79
Figura 3	Autodeclaração de cor	84
Figura 4	População brasileira por cor ou raça	85
Figura 5	Se o cotista exerce atividade remunerada	92
Figura 6	Quantidade de cotistas por cor	93
Figura 7	Taxa de desocupação, por cor ou raça, segundo os níveis de instrução – Brasil – 2018	97
Figura 8	Estado de origem	100

SUMÁRIO

1	NOTAS INTRODUTÓRIAS	16
2	DILEMAS DA EXISTÊNCIA INDIVIDUAL: A ESFERA DO RECONHECIMENTO, O "PERTENCER" DA IDENTIDADE E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA DIFERENÇA	22
2.1	O movimento de reconhecer-se: a subjetividade da construção do sujeito na perspectiva teórica de Axel Honneth	22
2.2	Identidade, identificação e pertencimento: conflitos de um cenário desigual	32
2.3	A construção social da diferença e os processos de exclusão frente à sociedade capitalista	39
2.4	Questão Social, desigualdade e condição de classe	43
3	COTAS UNIVERSITÁRIAS: INSTRUMENTO DE REEQUILÍBRIO SOCIAL?	52
3.1	O rompimento da desigualdade por meio de ações afirmativas: fundamentos conceituais, históricos e sociais	52
3.2	As primeiras iniciativas de Cotas no Brasil, a conformação da agenda e os conflitos de interesses	58
3.3	Heteroidentificação: as fronteiras da cor e o olhar da desigualação	63
4	VESTÍGIOS DE TRAJETÓRIAS: A LUTA POR RECONHECIMENTO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	73
4.1	O Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp	73
4.2	O perfil socioeconômico dos cotistas dos cursos de Serviço Social e Direito da Unesp Franca	77
4.2.1	<i>Sexo e Idade</i>	79
4.2.2	<i>Autodeclaração de cor</i>	84

4.2.3	<i>Ano de matrícula e período que estuda</i>	88
4.2.4	<i>Estado civil</i>	90
4.2.5	<i>Renda</i>	91
4.2.6	<i>Estado de origem</i>	99
4.2.7	<i>Grau de escolaridade e profissão dos pais</i>	102
4.3	Conflitos do espaço social: trajetória, identidade, reconhecimento, capital cultural e habitus	107
APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS		129
REFERÊNCIAS		132
APÊNDICES		
APÊNDICE A	AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	141
APÊNDICE B	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	142
APÊNDICE C	ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	143
ANEXO		
	PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	145

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

O presente trabalho se propôs a compreender a trajetória pessoal, histórica e social do estudante cotista da Unesp, a fim de desvelar os fatores e impactos em seu processo de reconhecimento e construção de sua identidade, que o conduziram ao ingresso em uma universidade pública. A pesquisa tem caráter *exploratório*, e, segundo Gil, quando se trata de um estudo exploratório, “o pesquisador, ao longo de seu processo, mantém-se atento a novas descobertas”. (GIL, 1991, p. 35). Dessa forma, a pesquisadora se preocupou em conduzir a narrativa de forma crítica e entrelaçada a atual dinâmica da sociedade brasileira.

Importante dizer também que a pesquisadora envida esforços na temática da tese há 10 anos, desde a sua graduação, quando era estudante de Serviço Social da UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, e fez estágio no NAE – Núcleo de Assistência Estudantil da referida Universidade, nos anos de 2012 e 2013. Inclusive participou da implementação das Cotas, na época, como estagiária. Portanto, este trabalho não pode ser entendido como um estudo isolado, mas sim uma construção de conhecimento, um aprofundamento crítico e comprometido com a Política de Cotas a fim de fortalecê-la. Inclusive, autores que tem seus conceitos como referências na tese, como por exemplo Pierre Bourdieu, são aprofundados na dissertação de mestrado, e por isso não ganham destaque em forma de capítulo neste trabalho.

Segundo Minayo (2007, p. 14), entende-se por metodologia: "o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade". Ou seja, a pesquisa envolve o método/abordagem, as técnicas de operacionalização e a criatividade/sensibilidade do pesquisador. Para tanto, a abordagem da pesquisa é quantitativa e qualitativa. E o método adotado pela pesquisa é o *método dialético*. A dialética busca desvelar os determinantes sociais e situar o trabalho na dinâmica da realidade brasileira. Envolve analisar o contexto histórico e a totalidade social, considerando determinações socioeconômicas, condições de classe, dentre outros fatores intrínsecos à trajetória do sujeito participante.

O *cenário da pesquisa* é a UNESP – Universidade Estadual Paulista, *campus* de Franca. Os *sujeitos da pesquisa* são os alunos matriculados na UNESP, mais especificamente os alunos que ingressaram pelo SRVEPB - Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública nos anos de 2018 e 2019 dos cursos de Serviço Social e Direito.

Historicamente há diferenças entre esses dois cursos em relação à fatores como status social, econômico, e mesmo de reconhecimento. O graduado em Direito se intitula Doutor; já o graduado em Serviço Social ainda luta para não ter sua profissão vinculada à filantropia. Há

outros fatores de escolha, como a concorrência no vestibular, em que, no curso de Direito, é maior o número de candidatos por vaga e maior a nota de corte.

Dados do vestibular de 2018 apresentam que o Serviço Social teve média de candidato/vaga entre 4,0 e 5,1, noturno e matutino, respectivamente. O curso de Direito teve concorrência bem maior, 63,8 candidatos por vaga no turno matutino, e 38,1 noturno (UNESP, 2018). A quantidade de acertos mínimos para o candidato passar para a próxima fase do vestibular: 19 para o Serviço Social, e 58 (matutino), 50 (noturno) para o curso de Direito (UNESP, 2018).

A *revisão de literatura e pesquisa bibliográfica* foram fundamentais para mapear os estudos já realizados sobre Cotas Universitárias. Desde o início do trabalho a pesquisadora contou com as consultas às bases de dados: Scielo (Scientific Electronic Library Online), B-on (Biblioteca do Conhecimento On-line) e BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), todas online.

Para o *primeiro objetivo da pesquisa*: "Discutir a historicidade do Sistema de Cotas da Unesp, desde a sua implantação", foi utilizada pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisadora recorreu a estudos já realizados na UNESP sobre a temática; também a livros, notícias, documentos e informes da Universidade. Algumas legislações utilizadas foram: Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012; regulamentada pelo Decreto Nº 7.824, de 11 de outubro de 2012; e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, acerca da implementação das reservas das vagas em instituições federais de ensino. Apesar de serem leis do âmbito federal, ainda não existe uma Lei Estadual em São Paulo, — apesar de existir o Projeto de Lei nº 321, de 2012, proposto por Luiz Cláudio Marcolino (PT), a fim de instituir o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas e nas faculdades de tecnologia do Estado de São Paulo, — portanto, a própria Universidade (UNESP) disponibiliza a Lei Federal para consulta em seu sítio eletrônico.

O *segundo objetivo da pesquisa* foi "Compreender os dados dos cotistas dos cursos de Serviço Social e Direito, regularmente matriculados na Unesp, campus de Franca-SP, a fim de construir um perfil comparativo dos cotistas desses dois cursos, considerando as variáveis: sexo, idade, estado civil, autodeclaração de cor, renda familiar per capita, estado de origem, grau de escolaridade e profissão dos pais, se exerce atividade remunerada, e renda total mensal da família". Para esse objetivo, a pesquisadora solicitou à Unesp os dados em questão, e sistematizou por meio de planilhas e gráficos, analisando comparativamente.

O *terceiro e último objetivo* foi "Desvelar a trajetória de vida dos estudantes cotistas de dois cursos, Serviço Social e Direito, regularmente matriculados na Unesp, campus de

Franca-SP, a fim de analisar os impactos no processo de seu reconhecimento e construção de sua identidade que o levaram a ingressar em uma universidade pública". Para esse objetivo foi utilizada *amostragem probabilística*, em que a probabilidade de um elemento da população ser escolhido é conhecida e tem caráter aleatório, logo, qualquer cotista desses cursos poderia ser sujeito da pesquisa. Foi solicitado à Unesp: nome, telefone e e-mail dos cotistas, a fim de contatá-los para convite de entrevista, porém esses dados não foram disponibilizados.

O projeto de pesquisa foi apresentado à Universidade e posteriormente encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa da Unesp, tendo sido submetido à avaliação em 31 de janeiro de 2020, e obtido parecer de aprovação somente em 25 de janeiro de 2021. Ou seja, 1 ano de espera da aprovação, reflexo do cenário pandêmico.

Após aprovação do Comitê de Ética em pesquisa, foram realizados convites aos cotistas para uma entrevista semi-estruturada. Esses convites foram enviados por meio de e-mail por intermédio da secretaria da graduação da Unesp. Com a disponibilidade do cotista, foi marcado o dia e horário para a entrevista, realizada via Zoom, dada a distância e cenário pandêmico que impediu a realização da entrevista presencial. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas. A participação do cotista foi voluntária e ele está amparado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Inicialmente, sugeriu-se entrevista com 10 sujeitos/participantes cotistas, 5 de cada curso, porém, além da observância em relação à saturação das informações, houve também o cenário pandêmico, que dificultou a proximidade com os estudantes. Portanto, foram feitas 5 entrevistas; o que em nada prejudicou a beleza do trabalho, pois as falas possuem profundidade suficiente para considerar que houve saturação das informações que atingem o objetivo específico da tese.

Após os dados coletados e entrevistas realizadas, foi feita a análise e tratamento dos dados, dividida em três tipos de procedimento, e inspirada em Minayo (2007, p. 27): ordenação dos dados, classificação dos dados e análise propriamente dita. E, na interpretação dos dados, foram utilizados dois tipos de análise: a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e a análise de discurso (BOURDIEU, 2008).

A análise de conteúdo foi utilizada a fim de produzir inferências do material lido e dos dados coletados para seu contexto social de forma objetiva e clara. Envolveu três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação).

Para a análise do discurso dos cotistas entrevistados, foram consideradas as categorias: reconhecimento, identidade, *habitus* e capital cultural. Conceitos que estão relacionados ao referencial teórico da tese. A análise de discurso, inspirada em Bourdieu (2008), considera o

habitus e o campo, conforme a especificidade da atual dinâmica familiar, social, cultural e econômica dos cotistas. O *habitus*, de maneira geral, está relacionado aos esquemas de percepções que os indivíduos incorporam em suas trajetórias de vida e que condiciona o sentido de suas ações. O campo se relaciona com espaço social, ou seja, à própria sociedade. Nesse sentido, existem lutas simbólicas, dado o capital social, o *habitus* e o poder simbólico que a própria pessoa acumula em sua trajetória.

Com os cotistas não é diferente, a posição ocupada enquanto universitários, assim como o modo como eles se reconhecem e se identificam, está relacionado ao seu *habitus* e à própria estrutura do espaço social; e, a partir dessa relação dialética, há a consciência do poder simbólico e influência na trajetória a ser percorrida, resignificando o que foi vivido de preconceito ou de direitos básicos negados enquanto classe menos favorecida. Ou seja, os indivíduos adotam estratégias de tomadas de posição nos diferentes campos sociais nos quais estão inseridos.

Tudo leva a crer que as instruções mais determinantes para a construção do *habitus* se transmitem sem passar pela linguagem e pela consciência, através de sugestões inscritas nos aspectos aparentemente mais insignificantes das coisas, situações ou práticas da existência comum. Logo, a modalidade das práticas, as maneiras de olhar, de se aprumar, de ficar em silêncio, ou mesmo de falar ("olhares desaprovadores", "tons" ou "ares de censura" etc.), são carregadas de injunções tão poderosas e tão difíceis de revogar por serem silenciosas e insidiosas, insistentes e insinuantes (BOURDIEU, 2008, p. 38).

A linguagem é aqui uma importante ferramenta para análise. É também um ato político, de dar voz e permitir que os cotistas não somente ingressem em uma Universidade Pública, mas também falem de sua trajetória, e fomentem a necessidade da Política de Cotas. "Todo ato de fala e, de um modo geral, toda ação é uma conjuntura, um encontro de séries causais independentes" (BOURDIEU, 2008, p. 24).

Como a pesquisa tem o intuito de dar voz aos cotistas e a sua história, — são os protagonistas da tese, — eles puderam escolher o "pseudônimo" que tem a ver com sua identidade/identificação para que suas falas fossem referidas na escrita da tese.

Esse estudo está embasado pelos preceitos do Código de Ética do Assistente Social de 1993, no que tange na promoção de estudos acerca da realidade, além de devolver as informações colhidas nos estudos, no sentido de que os usuários possam usá-las no fortalecimento de seus interesses (Art 5º, alínea d); e na Lei de Regulamentação da Profissão 8662/93 que versa sobre as competências do Assistente Social, Art 4º, no planejamento, execução e avaliação de pesquisas que possam vir a contribuir para a análise da realidade social e para o subsídio das ações profissionais.

O rigor de estudo é inerente às etapas do projeto, garantindo credibilidade e confirmabilidade dos resultados obtidos e das etapas da metodologia, seguindo os procedimentos. As Resoluções 196/1996, 466/2012 e 510/2016 foram norteadoras dos aspectos éticos da pesquisa, tendo como referenciais básicos da bioética: a autonomia, não maleficência, beneficência, justiça, dentre outros; assegurando os direitos e deveres da comunidade científica, dos sujeitos da pesquisa e do Estado. Estando a pesquisadora atenta a autorização de realização da pesquisa pela instituição, anonimato dos sujeitos, responsabilidade e confidencialidade dos dados.

Ademais, a estrutura da tese foi organizada também considerando os objetivos aqui mencionados. A seguir, um “refresco” do que o leitor encontrará no trabalho.

O primeiro capítulo, **“Dilemas da existência individual: a esfera do reconhecimento, o “pertencer” da identidade e a construção social da diferença”** revela elementos teóricos para compreender o movimento de reconhecer-se, ou seja, a subjetividade na construção do sujeito; fala também sobre identidade, identificação e pertencimento; sobre os processos de exclusão, a marcação da diferença e sobre questão social, desigualdade e condição de classe.

O capítulo inicia com a perspectiva teórica de Axel Honneth, no item 2.1, e fala sobre a teoria do reconhecimento e os processos pelos quais o indivíduo passa para reconhecer-se, para identificar-se, em sua totalidade. Em seguida, no item 2.2, a discussão é complementada com reflexões sobre identidade, e autores como Zigmund Bauman e Amartya Sen contribuem ricamente com a discussão, trazendo também dilemas que são próprios da temática, até porque o processo de se autodefinir, de falar sobre identidade e identificação são complexos. Como será visto no capítulo, a ideia de identidade nasce justamente da crise do pertencimento, da busca por "transpor a brecha entre o 'deve' e o 'é'" (BAUMAN, 2005. p. 26).

O item 2.3 traz a ideia de que a identidade é marcada pela diferença, e a diferença é sustentada pela exclusão, e daí decorre também a crença do preconceito, por exemplo. Pois, por vezes, a diferença é construída de forma negativa, segregando a sociedade em grupos marginalizados. José de Souza Martins é um dos autores que embasam teoricamente a discussão sobre os processos de exclusão, próprios da sociedade capitalista.

Por fim, o item 2.4 discute sobre a questão social, desigualdade e condição de classe, trazendo um panorama da atual sociedade capitalista, em que se tem um Estado mínimo, que reduz intervenções no campo social, e que foca em políticas reparatórias e emergenciais, sem

perspectivas de resolver, de fato, o problema do desemprego, da pobreza, e de tantos direitos negados à população.

O capítulo seguinte, intitulado **“Cotas universitárias: instrumento de reequilíbrio social?”**, inicia, no item 3.1, com os fundamentos conceituais, históricos e sociais, trazendo um panorama da importância das ações afirmativas. O item 3.2 apresenta as primeiras iniciativas de Cotas no Brasil, a conformação da agenda da atual Política de Cotas Universitárias, e os conflitos de interesses. E no item 3.3 há uma relevante discussão sobre heteroidentificação, um procedimento em que terceiros confirmam as informações sobre a cor da pele declarada pelo candidato cotista, garantindo assim um processo justo de ocupação das vagas destinadas à candidatos pretos, pardos e indígenas.

O último capítulo **“Vestígios de trajetórias: a luta por reconhecimento e construção da identidade”** apresenta, no item 4.1, o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp, instituição em que a pesquisa foi realizada. No item 4.2 são apresentados os resultados da pesquisa quantitativa feita com os dados dos cotistas dos cursos de Serviço Social e Direito da Unesp de Franca - SP. Foi feito um estudo comparativo e construído um perfil socioeconômico dos cotistas dos cursos supracitados. As variáveis analisadas foram: gênero, idade, autodeclaração de cor, ano de matrícula, período que estuda, estado civil, renda, estado de origem, grau de escolaridade e profissão dos pais.

Para encerrar a tese, o item 4.3 apresenta os sujeitos pesquisados: Ifemelu, Ayana, Bahkita, Malala e Ed, estudantes cotistas da Unesp Franca, e que dão voz à tese, contando suas trajetórias. Eles são os responsáveis por trazer beleza ao trabalho e conversar com os aspectos teóricos construídos pela pesquisadora no decorrer da tese.

Enfim, sabe-se que "o acesso à universidade pública de estudantes com perfil racial e de baixa renda, egressos de escolas públicas não é tarefa trivial, uma vez que a trajetória é injusta e perversa." (BAYMA, 2012, p. 338). Por isso a relevância deste trabalho, a fim de subsidiar discussões sobre o atual Sistema de Cotas brasileiro, seja na esfera estadual ou federal. Não somente o Sistema de Cotas, mas as ações afirmativas de forma geral, são de suma importância para a sociedade, reparando um cenário de profundas desigualdades e falta de oportunidades. Inclusive, trazer as histórias dos cotistas revela detalhes de trajetórias de luta e esforço para acessar a universidade pública, e reforça a necessidade de envidar esforços para que o acesso ao ensino superior abranja todas as camadas das sociedades, garantindo que as classes menos favorecidas estejam ocupando um local que é deles por direito.

2 DILEMAS DA EXISTÊNCIA INDIVIDUAL: A ESFERA DO RECONHECIMENTO, O "PERTENCER" DA IDENTIDADE E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA DIFERENÇA

2.1 O movimento de reconhecer-se: a subjetividade da construção do sujeito na perspectiva teórica de Axel Honneth

Escrever sobre autores que, com excelência, ilustram uma teoria, não é tarefa fácil, talvez algo que exija vários momentos de reflexão antes de escrever e dialogar criticamente. O processo aqui não foi diferente. Meses de reflexão e observação atenta da realidade social. A referida análise parte do livro "Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais" de Axel Honneth (HONNETH, 2009). Nesse sentido, Marcos Nobre, na apresentação da obra supracitada, reflete sobre a atividade do teórico crítico:

[...] a Teoria Crítica não se limita a descrever o funcionamento da sociedade, mas pretende compreendê-la à luz de uma emancipação ao mesmo tempo possível e bloqueada pela lógica própria da organização social vigente. [...] a orientação para a emancipação que caracteriza a atividade do teórico crítico exige também que a teoria seja expressão de um comportamento crítico relativamente ao conhecimento produzido e à própria realidade social que esse conhecimento pretende apreender. (NOBRE, 2009, p. 9).

Ou seja, quão árduo é refletir criticamente em meio a uma sociedade que preza por uma ciência conservadora e que limita o pesquisador diante de tantas contradições políticas e sociais. Falar de Cotas, de um cenário de regressões dos direitos da classe menos favorecida, de uma sociedade que luta com as diferenças e pelo respeito à diversidade, mas com oportunidades desiguais. Como lutar pela igualdade material e pelo acesso aos direitos constitucionais? São aporias de um cenário conflitante e de disparidades tão evidentes.

Ainda segundo Marcos Nobre, é na relação dialética de luta por poder e reconhecimento que se instala a teoria de Honneth, por meio da análise dos "conflitos que se originam de uma experiência de desrespeito social, de um ataque à identidade pessoal ou coletiva, capaz de suscitar uma ação que busque restaurar relações de reconhecimento mútuo", já que, para o autor, "é possível ver nas diversas lutas por reconhecimento, uma força moral que impulsiona desenvolvimentos sociais" (NOBRE, 2009, p. 18).

Logo, nessa linha argumentativa de Honneth, que procede dos estudos de Hegel e da psicologia social de Mead, há três formas de reconhecimento que contém potencial para a motivação dos conflitos: a esfera emotiva, permitindo ao indivíduo a confiança em si mesmo,

o que é indispensável para sua autorrealização; a esfera da estima social, ou seja, do respeito solidário; e a esfera jurídico moral, "em que a pessoa é reconhecida como autônoma e moralmente imputável, desenvolvendo assim uma relação de autorrespeito" (NOBRE, 2009, p. 28).

Destarte, antes de apresentar a teoria de Honneth, é preciso caracterizar e conceituar os estudos de Hegel, que foi o precursor na teoria do reconhecimento. É válido esclarecer ao leitor que, em razão da natureza dos objetivos do trabalho, a teoria de Hegel aqui explicitada se dá por intermédio da visão de Honneth. Desse modo, em seguida, serão apresentadas as tarefas pelas quais Honneth se debruçou em investigar e então, suas conclusões.

Hegel defende haver "pretensão dos indivíduos ao reconhecimento intersubjetivo de sua identidade, inerente a vida social" (HONNETH, 2009, p. 29). Em sua filosofia política, o autor pretende tirar da ideia kantiana da autonomia individual "o caráter de uma mera exigência do dever-ser, expondo-a na teoria como um elemento da realidade social já atuante historicamente" (HONNETH, 2009, p. 29). Honneth menciona também Maquiavel, ao conceituar a vida social como uma concorrência permanente de interesses, dita pela filosofia social moderna como uma relação de luta por autoconservação:

Nas diversas reflexões que Maquiavel realiza sob o ponto de vista de como uma coletividade política pode manter e ampliar inteligentemente seu poder, o fundamento da ontologia social apresenta a suposição de um estado permanente da concorrência hostil entre os sujeitos: visto que os homens, impelidos pela ambição incessante de obter estratégias sempre renovadas de ação orientada ao êxito, sabem mutuamente do egocentrismo de suas constelações de interesses, eles se defrontam ininterruptamente numa atitude de desconfiança e receio (HONNETH, 2009, p. 32-33).

Essa concorrência de interesses permite uma "intensificação preventiva do poder", de uma suspeita entre sujeitos, que mantém impenetráveis os propósitos de sua ação, ampliando seu potencial de poder para evitar possíveis ataques futuros, uma "guerra de todos contra todos". Desse modo, Honneth faz referência a Hobbes, quando este busca no contrato social a possibilidade e a justificação para dar fim nessa guerra, visto que os sujeitos acabam sempre numa luta pela autoconservação individual (HONNETH, 2009, p. 35).

Considerando as reflexões de Hobbes e Maquiavel, Honneth pontua que Hegel chega ao "discernimento temperante de que toda organização futura da sociedade depende inevitavelmente de uma esfera de produção e distribuição de bens mediada pelo mercado, na qual os sujeitos não podem estar incluídos senão pela liberdade negativa do direito formal" (HONNETH, 2009, p. 38). Seria uma comunidade de homens "associados", mas sujeitos individuais isolados. Portanto, Hegel busca meios de uma coletividade ideal, de um estado de

totalidade ética, onde haveria a possibilidade da "realização da liberdade de todos os indivíduos" (HONNETH, 2009, p. 41). Segundo Honneth, Hegel quer dizer,

[...] que toda teoria filosófica da sociedade tem de partir primeiramente dos vínculos éticos, em cujo quadro os sujeitos de movem juntos desde o princípio, em vez de partir dos atos de sujeitos isolados; portanto, [...] deve ser aceito como uma espécie de base natural da socialização humana um estado que desde o início se caracteriza pela existência de formas elementares de convívio intersubjetivo" (HONNETH, 2009, p. 43).

Contudo, Hegel aprofunda ainda mais seus estudos e sobrepõe à ideia de Hobbes de um contrato social, argumentando que "um contrato entre os homens não finda o estado precário de uma luta por sobrevivência de todos contra todos" (HONNETH, 2009, p. 48). Portanto, o autor inova no conceito de luta social, em que o conflito é entendido como movimento ético no contexto da vida social. E, nesse contexto, o autor descreve "o processo de estabelecimento das primeiras relações sociais como um processo de afastamento dos sujeitos das determinações naturais", onde a individualidade se efetua em duas etapas de reconhecimento: "na relação de 'pais e filhos', uma relação de 'ação recíproca universal e de formação dos homens', os sujeitos se reconhecem reciprocamente como seres amantes, emocionalmente carentes", ou seja, dependentes; e a segunda etapa seria a "eticidade natural", em que "as relações práticas que os sujeitos já mantinham com o mundo na primeira etapa são arrancadas de suas condições de validade [...] e transformadas em pretensões de direito universais, contratualmente garantidas" (HONNETH, 2009, p. 49-50).

Um conceito de eticidade próprio da teoria do reconhecimento parte da premissa de que a integração social de uma coletividade política só pode ter êxito irrestrito na medida em que lhe correspondem, pelo lado dos membros da sociedade, hábitos culturais que têm a ver com a forma de seu relacionamento recíproco; daí os conceitos fundamentais com que são circunscritas as pressuposições de existência de uma tal formação da comunidade terem de ser talhados para as propriedades normativas das relações comunicativas; o conceito de "reconhecimento" representa para isso um meio especialmente apropriado porque torna distinguíveis de modo sistemático as formas de interação social, com vista ao modelo de respeito para com a outra pessoa nele contido (HONNETH, 2009, p. 108).

Contudo, Honneth avalia que Hegel não emprega o modelo de luta social como se fossem etapas necessárias ao processo de reconhecimento, ao contrário, ele fala de lutas diversas. O que interessa ao autor é "a forma interna do decurso da luta que resulta em cada caso dessas perturbações no convívio social" (HONNETH, 2009, p. 51). Ele analisa e interpreta que essas perturbações no convívio social, como por exemplo atos destrutivos de um crime, estão ancorados a um fato de um reconhecimento ter sido incompleto, ou seja, a origem do motivo interno de "um criminoso é constituído pela experiência de não se ver

reconhecido de uma maneira satisfatória na etapa estabelecida de reconhecimento mútuo" (HONNETH, 2009, p. 52-53).

Hegel confere expressamente o conceito de "luta": origina-se uma luta de "pessoa" contra "pessoa", portanto entre dois sujeitos juridicamente capazes, cujo objeto é constituído pelo reconhecimento das distintas pretensões — por um lado, a pretensão que desencadeia o conflito, ao desdobramento desenfreado da própria subjetividade, por outro, a pretensão reativa ao respeito social dos direitos de propriedade (HONNETH, 2009, p. 54).

Enfim, a partir da visão de Honneth, Hegel deixa indeterminadas as causas que desencadeiam um conflito, não mencionando as razões pela qual uma pessoa destrói o quadro de uma relação de reconhecimento existente, ao ferir outro sujeito em sua integridade. O que ele diz é que o criminoso pretende chamar atenção publicamente, pois esse sujeito não se sentiria completamente reconhecido (HONNETH, 2009, p. 55).

Porém, essa questão do crime não será aprofundada no capítulo, até porque a intenção não é esgotar a temática, mas sim mostrar como um estágio do reconhecimento não completo pode provocar reações e conflitos na sociedade. A pretensão aqui é mostrar como o indivíduo necessita de aprovação, como versa Honneth (2009, p. 56), "um indivíduo só está em condições de identificar integralmente consigo mesmo na medida em que ele encontra para suas peculiaridades e qualidades aprovação e apoio também de seus parceiros na interação".

Além da aprovação que o indivíduo precisa, também existe uma espécie de potencial de aprendizado prático-moral. Ou seja, a cada novo desafio, há um reconhecimento de sua identidade, já não mais "pessoa", mas "pessoa inteira". Como o autor pontua, um indivíduo recebe uma identidade primária do "reconhecimento intersubjetivo de sua capacidade jurídica", e depois, ao se tornar "pessoa inteira", passa a "um indivíduo que obtém sua identidade sobretudo do reconhecimento de sua 'particularidade'" (HONNETH, 2009, p. 57).

Isso posto, o termo "reconhecimento" recebe uma conceituação:

[...] o termo "reconhecimento" refere-se àquele passo cognitivo que uma consciência já constituída "idealmente" em totalidade efetua no momento em que ela "se reconhece como a si mesma em uma outra totalidade, em uma outra consciência"; e há de ocorrer um conflito ou uma luta nessa experiência do reconhecer-se-no-outro, porque só através da violação recíproca de suas pretensões subjetivas os indivíduos podem adquirir um saber sobre se o outro também se reconhece neles como uma "totalidade": "Mas eu não posso saber se minha totalidade, como de uma consciência singular na outra consciência, será esta totalidade senso-para-si, se ela é reconhecida, respeitada, senão pela manifestação do agir do outro contra minha totalidade, e ao mesmo tempo o outro tem de manifestar-se a mim como uma totalidade, tanto quanto eu a ele" (HONNETH, 2009, p. 63).

A seguir, um quadro conceitual sobre os estágios do reconhecimento:

Quadro 1: Estágios do reconhecimento

Objeto de reconhecimento/reconhecimento	de Indivíduo (carências concretas)	Pessoa (autonomia formal)	Sujeito (particularidade individual)
Intuição (afetivo)	Família (amor)		
Conceito (cognitivo)	Sociedade civil (direito)		
Intuição intelectual (afeto que se tornou racional)	Estado (solidariedade)		

Fonte: HONNETH, 2009, p. 60.

Na esfera das carências concretas, Honneth diz que Hegel "concebe o amor como uma relação de reconhecimento mútuo na qual a individualidade dos sujeitos encontra primeiramente confirmação", o amor seria "o pressentimento do ideal na realidade", ou seja, nessa experiência, "o sujeito querente é capaz de experienciar-se a si mesmo pela primeira vez como um sujeito carente e desejanse". O amor seria também "o elemento da eticidade", pois ser amado pode constituir "para cada sujeito um pressuposto necessário da participação na vida pública de uma coletividade" (HONNETH, 2009, p. 78-79).

Ainda além, "sem o sentimento de ser amado, não poderia absolutamente se formar um referente intrapsíquico para a noção associada ao conceito de comunidade ética", pois é por essa experiência primária que o indivíduo adquire um "senso para a possibilidade de unificar sujeitos opostos entre si" (HONNETH, 2009, p. 80).

Na esfera do direito, entende-se que, somente com o estabelecimento da "pessoa de direito", é que há uma "medida mínima de concordância comunicativa", a fim de um desenvolvimento de um reconhecimento recíproco que pressupõe uma relação jurídica que os vincula intersubjetivamente por meio dos direitos e deveres (HONNETH, 2009, p. 94-95). Destarte, para que haja o respeito mútuo das pretensões legítimas dos membros de uma sociedade faz-se necessária a esfera do direito, que regula e legitima as liberdades, concorrendo assim para a solução cooperativa das tarefas sociais. Ou seja, o processo de formação da "vontade geral" e da própria constituição da sociedade, se concebe como um "processo de concretização gradativa dos conteúdos do reconhecimento jurídico" (HONNETH, 2009, p. 101).

[...] o direito representa uma relação de reconhecimento recíproco através da qual cada pessoa experiencia, como portador das mesmas pretensões, o mesmo respeito,

ela não pode servir justamente como um *medium* de respeito da biografia particular de cada indivíduo; pelo contrário, uma tal forma de reconhecimento, de certo modo individualizada, pressupõe ainda, além da operação cognitiva do conhecimento, um elemento da participação emotiva que torna experienciável a vida do outro como uma tentativa arriscada de autorrealização individual (HONNETH, 2009, p. 105).

Ademais, na vida em sociedade, a luta por reconhecimento se concebe como "um processo social que leva a um aumento de comunitarização" (HONNETH, 2009, p. 64). Ou seja, há um entendimento do sujeito individuado, e uma busca pela emancipação desencadeada pela "luta por reconhecimento que permite desenvolver nos indivíduos um sentimento racional para suas comunidades intersubjetivas, na mesma medida em que ela progressivamente chama a atenção deles para suas pretensões subjetivas" (HONNETH, 2009, p. 65). Honneth aponta, de acordo com os estudos de Hegel (*Jenaer Realphilosophie, 1969*):

"O homem é necessariamente reconhecido e é necessariamente reconhecente. Essa necessidade é a sua própria, não o nosso pensamento em oposição ao conteúdo. Como reconhecer, ele próprio é o movimento, e esse movimento supera justamente seu estado de natureza: ele é reconhecer." (HONNETH, 2009, p. 86).

Logo, é no processo de formação dos indivíduos que eles aprendem a se perceberem detentores de direitos intersubjetivos. E, nesse mesmo processo, os sujeitos, além de lutar por uma autoafirmação, ainda há o medo de serem ameaçados, ou além, ignorados por seus defrontantes sociais. "[...] O indivíduo ignorado não tentar lesar a propriedade alheia porque ele quer satisfazer suas necessidades sensíveis, mas sim para de certo modo dar-se a conhecer novamente ao outro" (HONNETH, 2009, p. 88). Com isso, o sujeito ignorado passa a tentar recuperar a atenção do outro, para assim, ser digno de seu reconhecimento.

Dadas as conceituações, Honneth pontua algumas tarefas em relação ao modelo original de uma "luta por reconhecimento", proposta por Hegel. A primeira diz respeito ao ponto de partida de Hegel, que seria a ligação da formação do Eu prático, com o reconhecimento recíproco entre dois sujeitos, em que tais "indivíduos se veem confirmados em sua autonomia por seu respectivo defrontante", podendo chegar "a uma compreensão de si mesmos como um Eu autonomamente agente e individuado" (HONNETH, 2009, p. 120). Nesse sentido, Honneth diz que essa tese está ligada à pressuposição da tradição metafísica, pois não "considera a relação intersubjetiva como um curso empírico no interior do mundo social, mas a estiliza num processo de formação entre inteligências singulares" (HONNETH, 2009, p. 120). Ou seja, um "fundamento meramente especulativo" e que deve ser trabalhado "à luz de uma psicologia social empiricamente sustentada" (HONNETH, 2009, p. 121).

A segunda tarefa que Honneth se propõe a examinar é sobre a existência de formas diversas de reconhecimento recíproco, que se distinguem de acordo com o grau de autonomia

que o sujeito expressa. Honneth enxerga a necessidade de retomar essa tipologia e reconstruir por meio de uma "fenomenologia empiricamente controlada de formas de reconhecimento" (HONNETH, 2009, p. 121). Por fim, o terceiro desafio, investigar e buscar comprovações históricas e empíricas sobre a teoria das três formas de reconhecimento propostas por Hegel, que seguem um processo de "formação mediado pelas etapas de uma luta moral", em que o desenvolvimento bem sucedido do Eu pressupõe formas de reconhecimento recíproco, e sua ausência acarreta em desrespeito, crimes, confrontos sociais e uma luta por reconhecimento (HONNETH, 2009, p. 122).

Honneth partilha da pesquisa na área de psicologia social de George Herbert Mead quando esse autor diz que os sujeitos humanos devem sua identidade à experiência de um reconhecimento intersubjetivo, o que pode também explicar a evolução moral da sociedade. Ou seja, a conscientização da própria subjetividade do sujeito tem relação com o seu comportamento, pois uma atitude pode levar ao controle do comportamento de outros indivíduos.

A constituição de uma consciência de si mesmo está ligado o desenvolvimento da consciência de significados, de sorte que ele lhe prepara de certo modo o caminho no processo da experiência individual: através da capacidade de suscitar em si o significado que a própria ação tem para o outro, abre-se para o sujeito, ao mesmo tempo, a possibilidade de considerar-se a si mesmo como um objeto social das ações de seu parceiro de interação (HONNETH, 2009, p. 129-130).

Assim, o "Eu" "precede a consciência que o sujeito possui de si mesmo do ângulo de visão de seu parceiro de interação" (HONNETH, 2009, p. 130). O autor afirma ser possível o sujeito adquirir uma consciência de si mesmo apenas quando ele percebe sua ação da perspectiva de outra pessoa. Honneth pontua que Mead designa a categoria "Me", que seria a imagem cognitiva que o sujeito recebe de si mesmo na perspectiva simbólica de uma segunda pessoa. A proposta de Mead é falar de um reconhecimento mútuo, de viver em comunidade e pertencer a ela, à medida que o sujeito se reconhece nela e ocupa atividades sociais organizadas e baseadas na cooperação. E, para se manter membro dessa comunidade, é preciso alcançar uma posição de reconhecimento por meio de suas atitudes de valor, que caracterizam na consciência do indivíduo o "autorrespeito", que "refere-se à atitude positiva para consigo mesmo que um indivíduo pode adotar quando reconhecido pelos membros de sua coletividade como um determinado gênero de pessoa" (HONNETH, 2009, p. 137).

"É a existência do 'Me' que força o sujeito a engajar-se, no interesse de seu 'Eu', por novas formas de reconhecimento social" (HONNETH, 2009, p. 141). Ou seja, segundo Mead, o sujeito só está em condições de se 'autoafirmar' quando se coloca em comunidade,

pois necessita do assentimento da coletividade. De acordo com Mead, as camadas do "Eu" exteriorizam à medida que os sujeitos têm essa aprovação de um "outro generalizado", e esse movimento da práxis social de esforços por um "enriquecimento da comunidade" seria a "luta por reconhecimento" (HONNETH, 2009, p. 145).

Agora, somando as teorias e contribuições de Hegel e Mead, pode-se esclarecer novos processos de mudança social, valendo-se dos padrões de reconhecimento recíproco intersubjetivo: amor, direito e solidariedade. Amor não em seu sentido restrito de valorização romântica da relação íntima sexual. Mas amor como uma relação primária, como a primeira etapa de reconhecimento recíproco, da dependência emocional, do estado carencial. Para Hegel, como visto anteriormente, seria um "ser-si-mesmo em um outro", um "recíproco estar-consigo mesmo no outro", salvo a perturbação em casos patológicos de dependência.

Para Freud e alguns estudos da psicanálise, a ligação vem desde a ligação filho e mãe, do Complexo de Édipo, do "conflito intrapsíquico de demandas pulsionais inconscientes e de controle do ego gradualmente emergente", em que o medo de perder a mãe é algo que gera angústia e desconforto (HONNETH, 2009, p. 160-161). Após esse período do papel da mãe vivenciado em fusão com o filho, ocorre a separação, muitas vezes utilizando de objetos transicionais que a criança se apega, e que representam essa mediação ontológica de estar fundido e estar separado (HONNETH, 2009, p. 171).

E esse processo representa também a maturação da segurança emotiva, experiência que precede o desenvolvimento da construção de todas as outras atitudes de autorrespeito do sujeito. Portanto, a medida que o indivíduo tem essa camada fundamental de reconhecimento recíproco fundamentada, passa-se para a esfera do direito. Direito que só pode ser compreendido na medida que há o reconhecimento recíproco do "outro generalizado". Assim, é possível assumir a posição de sujeito de direitos e deveres, o que está relacionado à estima social e à relação com a estrutura social de cooperação. Assim, Honneth diz que reconhecer uma pessoa, segundo Kant, significa "agir em relação a ele do modo a que nos obrigam moralmente as propriedades de uma pessoa" (HONNETH, 2009, p. 186). Destarte, além desse reconhecimento, há também a consideração das propriedades particulares que caracterizam um sujeito e o difere dos demais.

Reconhecer-se como pessoa de direito envolve ter condições em todas as esferas, pois, "para poder agir como uma pessoa moralmente imputável, o indivíduo não precisa somente da proteção jurídica [...] mas também da possibilidade juridicamente assegurada de participação no processo público de formação de vontade" (HONNETH, 2009, p. 192). Ou seja, ele deve possuir as condições econômico-sociais e o status necessário para isso, o que acirra ainda

mais a desigualdade de classe e a luta dos grupos desfavorecidos. E, viver sem direitos individuais é não ter condições de constituir um autorrespeito mínimo, chamado "dignidade humana".

A autocompreensão cultural de uma sociedade predetermina os critérios pelos quais se orienta a estima social das pessoas, já que suas capacidades e realizações são julgadas intersubjetivamente, conforme a medida em que cooperaram na implementação de valores culturalmente definidos; nesse sentido, essa forma de reconhecimento recíproco está ligada também à pressuposição de um contexto de vida social cujos membros constituem uma comunidade de valores mediante a orientação por concepções de objetivos comuns (HONNETH, 2019, p. 200).

Enfim, entende-se que a estima social está ligada ao comportamento do indivíduo, à medida que segue um padrão que valoriza a reputação social atribuída em virtude dos valores do sujeito e até do seu prestígio social. Ou seja, "uma pessoa só pode se sentir 'valiosa' quando se sabe reconhecida em realizações que ela justamente não partilha de maneira indistinta com todos os demais" (HONNETH, 2009, p. 204).

Sugere-se então que, na esfera da solidariedade, o indivíduo deve estimar a si mesmo e ao outro; estimar-se mutuamente ao passo que as relações devem ser cuidadas e podem resultar em horizontes sociais de valores e respeito. O quadro a seguir identifica a estrutura das relações sociais de reconhecimento:

Quadro 2: Estrutura das Relações Sociais de Reconhecimento

Modos de reconhecimento	de	Dedicação emotiva	Respeito cognitivo	Estima Social
Dimensões da personalidade	da	Natureza carencial e afetiva	Imputabilidade moral	Capacidades e propriedades
Formas de reconhecimento	de	Relações primárias (amor, amizade)	Relações jurídicas (direitos)	Comunidade de valores (solidariedade)
Potencial evolutivo			Generalização, materialização	Individualização, igualização
Autorrelação prática		Autoconfiança	Autorrespeito	Autoestima
Formas de desrespeito		Maus-tratos e violação	Privação de direitos e exclusão	Degradação e ofensa
Componentes ameaçados da personalidade	da	Integridade física	Integridade Social	"Honra", dignidade

Fonte: HONNETH, 2009, p. 211.

Enfim, está intrínseco à sociedade que a integridade do ser humano depende do reconhecimento ou assentimento da coletividade, e que o desrespeito e a ofensa são formas de reconhecimento recusado. O que acarreta danos morais para os indivíduos, que feridos, se tornam vulneráveis, o que pode desmoronar a identidade da pessoa e causar nela uma "lesão psíquica" (HONNETH, 2009, p. 214). Algumas formas de desrespeito, a depender do grau de humilhação, como, por exemplo, agressão ao corpo ou tortura, podem tirar a pessoa do senso de realidade e atrapalhar suas aspirações de autorrealização pessoal.

Entende-se então que, de acordo com Honneth (2009, p. 272-273), a ideia de uma "luta por reconhecimento" perpassa dimensões de análise do contexto social e da individualidade da pessoa, e exige seres autônomos e individualizados, em meio a uma sociedade de muitos conflitos morais, éticos e sociais. Enfrentados os conflitos, busca-se uma autorrealização positiva humana, a qual o indivíduo perpassa a experiência do amor como dimensão para a autoconfiança, a experiência do reconhecimento jurídico como condição para seu autorrespeito e, por fim, a experiência da solidariedade para sua autoestima. Esses nexos existentes constituem a identidade da pessoa e a liberdade de se autorrealizar, pois, assim, ela

possui condições intersubjetivas de uma estrutura de vida bem sucedida. Ademais, aportes para a discussão da identidade.

2.2 Identidade, identificação e pertencimento: conflitos de um cenário desigual

Não obstante o árduo processo de reconhecimento do indivíduo, explicitado no tópico anterior, é necessário suscitar a discussão acerca da identidade, do pertencimento, do "ser". E, nesse ponto, são muitos os dilemas que inquietam a mente e fazem refletir sobre o processo de "escolha", da busca por uma identidade. O que pode ser visto como algo um tanto quanto controverso, já que, as pessoas, em busca de sua identidade, se veem "diante da tarefa intimidadora de 'alcançar o impossível': essa expressão genérica implica, [...] tarefas que não podem ser realizadas no "tempo real", mas que serão presumivelmente realizadas na plenitude do tempo — na infinitude..." (BAUMAN, 2005, p. 16-17). Ou seja,

Tornamo-nos conscientes de que o "pertencimento" e a "identidade" não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age — e a determinação de se manter firme a tudo isso — são fatores cruciais tanto para o "pertencimento" quanto para a "identidade". Em outras palavras, a ideia de "ter uma identidade" não vai ocorrer às pessoas enquanto o "pertencimento" continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. Só começarão a ter essa ideia na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada (BAUMAN, 2005, p. 17-18).

Assim, se autodefinir é algo que não pode ser algo estanque, fixo. A identidade está em processo de transformação, mutação, de acordo com as relações, com as pessoas, com as vivências. A identidade "é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto" (BAUMAN, 2005, p. 21), e, nesse percurso de construção, "as 'identidades' flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas" (BAUMAN, 2005, p. 19). Sobre essa assertiva, Bauman¹ conta:

[...] desde março de 1968, o que todos esperavam de mim, e ainda esperam, é que eu me autodefinia, e que eu tenha uma visão ponderada, cuidadosamente equilibrada e ardentemente defendida da minha identidade. Por quê? Porque, uma vez tendo sido

¹ Zigmund Bauman é sociólogo e filósofo. Nasceu na Polônia, em 19 de novembro de 1925, em uma família judia. Em 1939, diante da invasão nazista sobre seu país, eles fugiram para a União Soviética. Após um tempo, retornou à Polônia, e lecionou na Universidade de Varsóvia, até ser perseguido e expulso do Partido Comunista, pois se distanciava das correntes mais ortodoxas do marxismo. Suas obras foram censuradas e, também por causa do expurgo político, ele imigrou para Israel, final dos anos 1960. Ele precisou renunciar à sua nacionalidade polonesa.

obrigado a me mudar, expulso de algum lugar que pudesse passar pelo meu "*habitat* natural", não haveria um espaço a que pudessem considerar-me ajustado, como dizem, cem por cento. Em todo e qualquer lugar eu estava — algumas vezes ligeiramente, outras ostensivamente — "deslocado" (BAUMAN, 2005, p. 18).

O autor ainda pontua como o mundo, em uma época "líquido-moderna"², está repleto de "fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados" (BAUMAN, 2005, p. 18-19). Ou seja, as ideias, conceitos e até os problemas dos indivíduos passam por diferentes fases, mudando também a consistência e continuidade da nossa identidade. Dificilmente é possível estar em algum lugar que possa ser chamado de "casa", total e completamente pertencente a algum espaço. Portanto, a "identidade" não é uma ideia naturalmente gestada, não é um "fato da vida autoevidente". A ideia de identidade nasce justamente da crise do pertencimento, da busca por "transpor a brecha entre o 'deve' e o 'é'" (BAUMAN, 2005, p. 26).

Outro autor, Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 96), ao escrever sobre "a produção social da identidade e da diferença", argumenta que a grande tendência da sociedade é naturalizar, cristalizar, tomar a identidade como um fato da vida social, o que seria um equívoco, já que a identidade não seria uma essência, "não é um dado ou um fato — seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente". Assim, a identidade não pode ser tomada como algo homogêneo ou definitivo; ela é "uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada" (SILVA, 2014, p. 96).

Nesse sentido, compreender a identidade é levar em consideração as relações de poder e a cultura, entender que ela não é uma entidade preexistente, ou sequer foi fundada. A identidade é constantemente criada e recriada, de acordo com o mundo social a sua volta, com a luta pelo reconhecimento e a subjetividade do sujeito. E essa luta está em todo o mundo, como relatado por Amartya Sen³, em sua obra *Identidade e Violência*:

"Há alguns anos, quando eu voltava à Inglaterra de uma breve viagem ao exterior (na época eu era diretor do Trinity College, em Cambridge), o funcionário do

² Ao referir à uma época "líquido-moderna" tem-se como referência os estudos de Bauman (2005). O conceito traz a reflexão sobre a liquidez das relações sociais, econômicas, de produção, em que tudo é muito frágil, maleável; ou seja, não há solidez. Mesmo que Bauman esteja falando do período pós Segunda Guerra Mundial, nota-se essa liquidez nos dias atuais. Assim como a água é líquida e escorre pelas mãos, hoje em dia o trabalho formal, de carteira assinada, também "escorre pelas mãos"; e, enquanto isso, cresce o subemprego, as terceirizações, os trabalhos informais... As próprias relações humanas, com as redes sociais, por exemplo, têm estado frágeis. As pessoas se conectam, muitas vezes, somente pela tela do celular, e deixam de se encontrar, de socializar pessoalmente. Esses são exemplos da liquidez das relações da modernidade.

³ Amartya Sen é um economista indiano, figura de destaque, ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 1998 por sua contribuição à teoria da escolha social e do bem-estar social, Professor de Harvard, além de ser reconhecido internacionalmente por sua dedicação ao combate à pobreza.

controle de imigração do aeroporto de Heathrow que examinou minuciosamente meu passaporte indiano fez uma pergunta filosófica de certa complexidade. Olhando para meu endereço no formulário de imigração (Residência do Diretor, Trinity College, Cambridge), perguntou-me se o diretor, de cuja hospitalidade eu evidentemente desfrutava, era um grande amigo meu." (SEN, 2015, p. 9).

Ou seja, a subjetividade sugere a compreensão do "eu" pessoal, dos pensamentos, emoções (conscientes e inconscientes), o que constitui "quem a pessoa é", ou seja, a identidade pertencente à pessoa, a partir de sua cultura, de sua linguagem, dentre outros aspectos, muitas vezes, contraditórios e com elementos que produzem desigualações.

O conceito de subjetividade permite uma exploração dos sentimentos que estão envolvidos no processo de produção da identidade e do investimento pessoal que fazemos em posições específicas de identidade. Ele nos permite explicar as razões pelas quais nós nos apegamos a identidades particulares (WOODWARD, 2014, p. 56).

Outro ponto relevante é refletir sobre como a identidade é marcada pela diferença, e que, por vezes, essa diferença exclui e segrega os indivíduos que são menos favorecidos. Portanto, há uma relação entre a cultura e suas representações, pois algumas diferenças são vistas como mais importantes que outras, como por exemplo, entre grupos étnicos, isso acarreta uma exclusão social e reafirma a assertiva de que "as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença". Mas, importante ressaltar, que a identidade "não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença", pois "a diferença é aquilo que separa uma identidade da outra, estabelecendo distinções, frequentemente na forma de oposições" (WOODWARD, 2014, p. 40-42).

Ou seja, isso pressupõe observar a posição que o sujeito se insere na sociedade, permeado pelas relações sociais em sua vida cotidiana. É como se para afirmar uma identidade fosse preciso comprovar, legitimar e referenciar um passado para validar a identidade pela qual se reivindica; ou ainda, segundo Hall (2014, p. 28), ao reivindicar uma identidade, reconhecer que é possível reconstruí-la, transformando o passado. Toda essa reflexão perpassa a discussão sobre "identificação", tópico que será abordado a seguir.

A identificação é, pois, um processo de articulação, uma suturação, uma sobredeterminação, e não uma subsunção. Há sempre 'demasiado' ou 'muito pouco' — uma sobredeterminação ou uma falta, mas nunca um ajuste completo, uma totalidade. Como todas as práticas de significação, ela está sujeita ao 'jogo' da *différence*. Ela obedece à lógica do mais que um. E uma vez que, como num processo, a identificação opera por meio da *différence*, ela envolve um trabalho discursivo, o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas, a produção de 'efeitos de fronteiras'. Para consolidar o processo, ela requer aquilo que é deixado de fora — o exterior que a constitui (HALL, 2014, p. 106).

A identificação, portanto, ainda tem dificuldades conceituais e é pouco desenvolvida na teoria social e cultural. Parafraseando Stuart Hall (2014, p. 106), a identificação, de acordo com o senso comum, seria "construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal". É como um processo nunca completado, algo sempre "em processo", condicional, "alojada na contingência". Hall relaciona seus estudos com os de Freud, quando fala do Complexo de Édipo, por exemplo, onde o conceito expõe as figuras do pai e a mãe, tanto como objetos de amor, como de competição. Ou seja, "a identificação, na verdade, é ambivalente desde o início" (FREUD, 1921/1991, p. 134 apud HALL, 2014, p. 107).

As identificações vistas como um todo, não são, de forma alguma, um sistema relacional coerente. Coexistem no interior de uma agência como o superego [supereu], por exemplo, demandas que são diversas, conflituosas e desordenadas. De forma similar, o ego ideal é composto de identificações com ideais culturais que não são necessariamente harmoniosos (LAPLANCHE E PONTALIS, 1985, p. 208, apud HALL, 2014, p. 107).

Em tese, a identificação tem sua origem na psicanálise, e "descreve o processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de supostas similaridades" (WOODWARD, 2014, p. 19). Assim, as práticas de significação produzidas por meio das relações de diferenciação também pertencem ao campo da cultura, em que a identidade do indivíduo, ou melhor, as identidades, são moldadas por signos e representações simbólicas, de acordo com o tempo e espaço em que o sujeito está inserido.

O que está interligado com o conceito de "campos sociais" de Pierre Bourdieu, quando esse autor argumenta que o sujeito participa das "instituições" família, grupos de amigos, trabalho, partidos políticos, escolas e universidades, e que, neles, exerce graus variados de autonomia e escolhas. Ou seja, permanecendo a mesma pessoa, ainda assim o indivíduo constrói diferentes identidades, ou diferentes representações, devido a posição ocupada, ao lugar do papel social que exerce e no campo social que atua.

[...] nós somos, na verdade, diferentemente posicionados pelas diferentes expectativas e restrições sociais envolvidas em cada uma dessas diferentes situações, representando-nos, diante dos outros, de forma diferente em cada um desses contextos (WOODWARD, 2014, p. 31).

Com isso, é possível manter as identidades em movimento, juntando a grupos, sejam eles reais ou virtuais. Aliás, é crescente o número de "comunidades virtuais", inclusive Bauman (2005, p. 31) cita Charles Handy, quando este autor versa sobre a criação de uma "ilusão de intimidade", já que não dão "substância à identidade pessoal", ao contrário, o

acordo com o "eu" fica cada vez mais distante (BAUMAN, 2005, p. 31). Os contatos facilitados pela tecnologia fazem com que haja dificuldade nas interações espontâneas com pessoas reais, "na verdade, ficamos com vergonha dos contatos frente a frente" (BAUMAN, 2005, p. 101).

Os celulares são suficientes. Podemos comprá-los, junto com todas as habilidades de que precisamos para esse fim, numa loja da principal rua do centro da cidade. Com os fones de ouvido devidamente ajustados, exibimos nossa indiferença em relação à rua em que caminhamos, não mais precisando de uma etiqueta rebuscada. Ligados no celular, desligamo-nos da vida. A proximidade física não se choca mais com a distância espiritual (BAUMAN, 2005, p. 33).

Bauman (2005, p. 36) diz que "'identificar-se com...'" significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar". Há então um anseio por uma identidade, a busca de se sentir seguro, de reconhecer-se, pertencer-se; e isso é algo desconhecido, um tanto perturbador, já que é uma experiência ainda não vivenciada. Experiência que perpassa uma "condição enervante e produtora da ansiedade", de um mundo de "individualização" em excesso e de tal complexidade que não consegue nem sequer entender a totalidade da experiência humana (BAUMAN, 2005, p. 35-38-39).

Acontece que, diante de tal cenário, ainda há a luta pelo reconhecimento e pelo direito à identidade. Grupos em oposição, de um lado, os que detém um elevado nível na hierarquia de poder, do outro, a chamada "subclasse". Essa última, pertencente a "um espaço abaixo do fundo", onde é negado o seu direito à um lugar legítimo na sociedade. "O significado da 'identidade da subclasse' é a ausência de identidade, a abolição ou negação da individualidade" (BAUMAN, 2005, p. 45).

Você é excluído do espaço social em que as identidades são buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas. A "subclasse" é um grupo heterogêneo de pessoas que — como diria Giorgio Agamben — tiveram o seu "bios" (ou seja, a vida de um sujeito socialmente reconhecido) reduzido a "zoë" (a vida puramente animal, com todas as ramificações reconhecidamente humanas podadas ou anuladas) (BAUMAN, 2005, p. 46).

Essa diferenciação é reflexo do modelo capitalista vigente, que ultrapassa os limites da exploração e gera uma exclusão perversa que aprofunda ainda mais a desigualdade latente, o volume de pobreza e miserabilidade do sujeito. Um cenário de humilhação aos desfavorecidos econômica e socialmente. Bauman (2005, p. 51) leva em consideração como o significado de "cidadania" tem sido esvaziado, como o Estado-nação não tem sido "o depósito natural da confiança pública". Confiança essa que foi exilada, dada a "acelerada 'liquefação' das estruturas e instituições sociais", em que a modernidade sólida, agora passa para a fase fluida. Fluida porque "não conseguem manter a forma por muito tempo e, a menos que sejam

derramados num recipiente apertado, continuam mudando de forma sob a influência até mesmo das menores forças" (BAUMAN, 2005, p. 57).

Sobre as raízes e os aspectos econômicos da miséria humana — o crescimento gritante e acelerado das desigualdades em termos de condições, oportunidades e perspectivas de vida, a pobreza crescente, o declínio da proteção aos meios de subsistência humanos, as discrepâncias na distribuição de riqueza e renda —, a maioria das novas visões se manteve num silêncio impertinente (BAUMAN, 2005, p. 43).

Assim, entender o sujeito em sua totalidade, é também entender o sujeito coletivo, que vive em sociedade e também possui uma "identidade nacional", o que é algo que gera conflito, visto que ela monopoliza fronteiras entre o "nós" e "eles", seria "pertencer-por-nascimento", e não pela identificação. A busca por uma "comunidade nacional coesa", na verdade, não tem nada de natural, ao contrário, traz aflições sociais e insegurança aos indivíduos, que têm que pertencer a uma identidade que talvez nem se identifiquem. Logo, a "'identificação' se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam desesperadamente um 'nós' a que possam pedir acesso" (BAUMAN, 2005, p. 30). Ou seja, esse processo envolve (des)construções dos sujeitos, ao vivenciar o pertencimento em outras comunidades, a fim de construir novas identidades.

O próprio fator da migração produz novas identidades, por vezes contestadas, dada sua origem desigual e a relação passado/presente, é aí que se encontram os conflitos de questionar e contestar a identidade nacional do indivíduo. "A contestação no presente busca justificação para a criação de novas — e futuras — identidades nacionais, evocando origens, mitologias e fronteiras do passado" (WOODWARD, 2014, p. 24).

As mudanças e transformações globais nas estruturas políticas e econômicas no mundo contemporâneo colocam em relevo as questões de identidade e as lutas pela afirmação e manutenção das identidades nacionais e étnicas. Mesmo que o passado que as identidades atuais reconstroem seja, sempre, apenas imaginado, ele proporciona alguma certeza em um clima que é de mudança, fluidez e crescente incerteza (WOODWARD, 2014, p. 25).

O "lar natural" do conceito de identidade se torna um campo de batalhas, dada a complexidade de seu entendimento e de ser constantemente contestado. "A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resolvida a ser devorado..." (BAUMAN, 2005, p. 83-84). Nesse contexto, a construção de uma identidade apresenta formas de experimentação infindáveis: é possível alterar aspectos da aparência e assumir novas formas de identidade, transformar-se e esperar ser reconhecido como tal.

Vê-se na sociedade brasileira atual, como as mídias sociais, por exemplo, o *instagram*, tem ditado regras aos jovens e criado padrões de consumo, de vestimenta, maquiagem e bens materiais. Ou seja, modismos passageiros que alimentam o mercado e o capitalismo, e fazem dos consumidores marionetes idênticas, exibindo sua nova identidade, agora equiparada às referências do universo das subcelebridades. Ou seja, falar de identidade exige falar de relações de poder, de subordinação e de dominação.

[...] a identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...] a identidade é a intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação (RUTHERFORD, 1990, p. 19-20 apud WOODWARD, 2014, p. 19).

Outro exemplo são alguns grupos, que para o indivíduo pertencer, ele deve possuir um estilo próprio. Possuindo dinheiro suficiente, é possível adquirir, por exemplo, uma Harley Davidson, mas não é somente o fato de possuí-la que te traz a identidade do motoqueiro. É preciso de um estilo, com roupas geralmente pretas, jaquetas de couro ou cordura, botas, calças jeans desgastadas, bandanas, carteira com corrente, tatuagens, e até mesmo gírias próprias da comunidade.

Mas, adquirindo uma nova identidade, ou uma identidade alternativa, por quanto tempo deve-se apegar a ela? A verdade é que essa experimentação não tem um fim, até porque "você nunca saberá ao certo se a identidade que agora exhibe é a melhor que pode obter e a que provavelmente lhe trará maior satisfação" (BAUMAN, 2005, p. 91).

Em nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo à frente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter (BAUMAN, 2005, p. 96).

Fato é que essas possibilidades também são fruto da globalização, e Bauman (2005, p. 95) é enfático quanto trata do assunto: "A globalização atingiu agora um ponto em que não há volta. Todos nós dependemos uns dos outros, e a única escolha que temos é entre garantir mutuamente a nossa segurança comum." Ainda complementa, "curto e grosso: ou nadamos juntos ou afundamos juntos". Ele quer dizer da dependência mútua existente na humanidade, e que os problemas globais também exigem ações globais. Ou seja, não adianta agir localmente, é preciso unir para transformar as ameaças em oportunidades e possibilidades.

Não obstante, a dependência vai além, como se fosse uma depressão, que transforma as pessoas num eterno sofrimento e ansiedade, no medo de ser banido, repudiado, de não estar em conformidade com os demais. E o medo de assumir a identidade que de fato representa

sua essência, suas raízes? Nada alivia a dor da exclusão, o mercado suga os consumidores e eles se tornam imagem e semelhança.

[...] somos consumidores numa sociedade de consumo. A sociedade de consumo é a sociedade do mercado. Todos estamos dentro e no mercado, ao mesmo tempo clientes e mercadorias. Não admira que o uso/consumo das relações humanas, e assim, por procuração, também de nossas identidades (nós nos identificamos em referência a pessoas com as quais nos relacionamos), se emparelhe, e rapidamente, com o padrão de uso/consumo de carros, imitando o ciclo que se inicia na aquisição e termina no depósito de supérfluos (BAUMAN, 2005, p. 98).

Destarte, pensar uma identidade numa sociedade de consumo é entrar numa esfera de conflito, de dúvidas, de incertezas. Portanto, há uma confusão ao tentar buscar respostas sobre a autoidentificação, e nem sempre há respostas para lidar com essas ambiguidades e contradições. Alguns autores, como por exemplo Giddens e Robins, argumentam sobre as crises de identidade; Giddens (1990, apud WOODWARD, 2014, p. 21) diz que essas crises são "características da modernidade tardia e que sua centralidade atual só faz sentido quando vistas no contexto das transformações globais". Robins (1997, apud WOODWARD, 2014, p. 21), refere-se ao fenômeno da globalização como uma "extraordinária transformação", em que as "velhas estruturas dos estados e das comunidades nacionais" entram em colapso e cedem lugar à "transnacionalização da vida econômica e cultural". Ou seja, a globalização, por meio do mercado, molda os padrões de consumo e envolvem fatores não apenas econômicos, mas também culturais, o que produz novas posições de identidade, ou "identidades globalizadas".

Agnes Heller [...] uma vez se queixou de que, sendo mulher, húngara, judia, norte-americana e filósofa, estava sobrecarregada de identidades demais para uma só pessoa. Ora, seria fácil para ela ampliar a lista — mas os arcabouços de referência por ela citados já são suficientemente numerosos para demonstrar a impressionante complexidade da tarefa (BAUMAN, 2005, p. 19).

Enfim, complexa tarefa, e talvez de impossível resolução. A seguir, reflexões sobre a construção social da diferença, a crença do preconceito e os processos de exclusão; que se conectam com a questão da construção da identidade, no panorama da sociedade capitalista.

2.3 A construção social da diferença e os processos de exclusão frente à sociedade capitalista

Woodward (2014, p. 9), diz que a identidade é marcada pela diferença, e a diferença é sustentada pela exclusão. A construção da identidade é, assim, tanto simbólica, quanto social; portanto, "a identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças - neste

caso entre grupos étnicos - são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momento particulares" (WOODWARD, 2014, p. 11). E daí decorre a crença do preconceito, e, conseqüentemente, os processos de exclusão.

Para então falar da construção social da diferença, é necessária uma discussão pretérita sobre a identidade. O modo como cada pessoa se reconhece tem relação com as "verdades" que a própria pessoa cria, seja na busca de construir sua identidade a partir dos seus antecedentes familiares, ou pela identificação de um passado histórico de sua etnia ou grupo social; ou ainda, por reconhecer-se pertencente a um grupo. Inclusive, existe uma associação entre a identidade da pessoa, e as coisas que ela usa. Ou seja, todas essas questões marcam a diferença a partir de quem pertence ou não ao grupo que a pessoa se reconhece.

Ainda além, essa conceituação envolve um sistema cultural, de significado e representação. "Só podemos compreender os significados envolvidos nesses sistemas se tivermos alguma ideia sobre quais posições-de-sujeito elas produzem em seu interior" (WOODWARD, 2014, p. 17).

E, nesse ponto, entra o debate sobre identidade e identificação, já visto no tópico anterior. Enquanto a identidade tem sua marca no encontro do passado e presente, a identificação "descreve o processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de supostas similaridades" (WOODWARD, 2014, p. 19).

Woodward pontua que "uma identidade é sempre produzida em relação a uma outra" (WOODWARD, 2014, p. 47), assim como a compreensão de conceitos e de palavras, que dependem de associações, de saber sua relação com outro conceito, ou com outra palavra. E, ainda assim, há percepções distintas de uma mesma palavra, por exemplo, o "sujo":

[...] a sujeira ofende a ordem, mas não existe nada que se possa chamar de sujeira absoluta. A sujeira é "matéria fora do lugar". Não vemos nada de errado com a terra que encontramos no jardim, mas ela "não está no lugar certo" quando a encontramos no tapete da sala. Nossos esforços para retirar a sujeira não são movimentos simplesmente negativos, mas tentativas positivas para organizar o ambiente - para excluir a matéria que esteja fora de lugar e purificar, assim, o ambiente. [...] uma reflexão sobre a sujeira envolve uma reflexão sobre a relação entre ordem e desordem, o ser e o não ser. (WOODWARD, 2014, p. 48).

Relaciona-se essa discussão à construção da diferença, pois, assim como há percepções de uma mesma palavra e das classificações que ela traz, a identidade também é marcada por classificações, e o intuito é manter a ordem, ou criar uma ordem. Ordem de oposições binárias, de ambigüidades e contrários: o preto e o branco, o pobre e o rico, a classe alta, média e baixa. E essa diferença, por vezes, é construída negativamente, e é aí que se

encontra a crença do preconceito e os processos de exclusão. Realidade nada agradável, pois poderia ser uma celebração da diferença como diversidade e não como processo de exclusão ou para desvalorizar um dos sujeitos ou elementos. "Podem as mulheres ser diferentes dos homens sem serem opostas a eles?" (IRIGARAY, 1985, apud WOODWARD, 2014, p. 53).

Os sujeitos são, assim, sujeitados ao discurso dominante, e devem se inserir na realidade a eles apresentada. Ocorre que há grupos socialmente e historicamente aceitos na sociedade, com mais oportunidades e posições de hierarquia. Isso faz com que a diferença, em momentos, seja marcada pelo preconceito e pela exclusão.

Exclusão essa que é abordada por José de Souza Martins em seu livro *Exclusão Social e a Nova Desigualdade* (1997). O autor questiona o uso do conceito “exclusão” de forma imprecisa. Pois usa-se o termo exclusão para falar de “dolorosas situações de ajustamento econômico, social e político decorrentes da exclusão” (MARTINS, 1997, p. 26), como:

[...] quando as lavadeiras de Salvador, discriminadas e exploradas, se manifestam e exigem o reconhecimento do caráter contratual da relação entre a trabalhadora que presta serviço e a madame que o recebe; [...] Sem o saber, vocês afirmam que os problemas estão na inclusão (ou re-inclusão) e que, portanto, não há o que se poderia chamar de exclusão em si (MARTINS, 1997, p. 26).

O autor diz que, “rigorosamente falando, só os mortos são excluídos, e nas nossas sociedades a completa exclusão dos mortos não se dá nem mesmo com a morte física; ela só se completa depois de lenta e complicada morte simbólica” (MARTINS, 1997, p. 27). Portanto, o que se chama de exclusão é o “conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária e instável, marginal” (MARTINS, 1997, p. 26). Ou seja, para o autor, não seria exclusão marginal, mas sim, inclusão marginal. Pois a desigualdade social produzida pelas transformações econômicas acaba gerando segregação, além dos problemas sociais da atualidade. Para Martins (1997, p. 27), o conceito atualmente utilizado de “exclusão” “é ‘inconceitual’, impróprio, e distorce o próprio problema que pretende explicar”.

Esta atenção, esta dificuldade – a palavra exclusão indica uma dificuldade, mais que uma certeza – revela uma incerteza no conhecimento que se pode ter a respeito daquilo que constitui o objeto da nossa preocupação – a preocupação com os pobres, os marginalizados, os excluídos, os que estão procurando identidade e um lugar aceitável na sociedade. Portanto, a palavra exclusão nos fala, possivelmente, de um lado, da necessidade prática de uma compreensão nova daquilo que, não faz muito, todos chamávamos de pobreza (MARTINS, 1997, p. 28).

Fato é, “a exclusão existe e a exclusão é produto do ‘projeto’ neoliberal”. Ela nasce com a sociedade capitalista, ainda mais se tratando da realidade brasileira, povoada por diversas civilizações, descendências, e, que, em sua maioria, não vieram ricas para o país.

Sendo assim, a exclusão é um problema característico da sociedade capitalista, pois tende a todos excluir e submeter às leis do mercado. “A lógica do sistema capitalista é o mercado, é o movimento, é a circulação: tudo tem que ser sinônimo ou equivalente de riqueza que circula, de mercadoria” (MARTINS, 1997, p. 30).

A escravidão não comportava a possibilidade da exclusão. O escravo era diretamente mercadoria, era coisa, não era pessoa. Era propriedade. Excluí-lo, no sentido em que hoje empregamos essa palavra, traria grande dano ao senhor de escravos, pois nele aplicara seus capitais. Devia, portanto, assegurar sua inclusão enquanto respirasse (MARTINS, 1997, p. 30).

O capitalismo, na verdade, exclui a todos, é uma regra estruturante. “A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão” (MARTINS, 1997, p. 32). Dessa forma se percebe a exclusão: uma pessoa em situação de desemprego, por exemplo, acaba ficando um tempo longo a procura de emprego, o que implica certa degradação. Ela não está incluída na sociedade produtiva (MARTINS, 1997, p. 32).

E, ainda além, existem as pessoas excluídas pela sociedade, que precisam trabalhar por míseros salários, trabalham por comida e moradia, ou seja, como Martins (1997, p. 33) denomina: “formas extremas e dramáticas de inclusão”. Parafraseando o autor, isso cria uma massa de população sobrando, com poucas chances de serem reincluídas, de fato, nos atuais padrões de desenvolvimento econômico. E o período de exclusão, que deveria ser transitório, acaba se tornando um modo de vida, “um modo de vida do excluído que não consegue ser reincluído”, isso compromete sua condição humana (MARTINS, 1997, p. 33).

Por vezes, os excluídos e marginalizados se juntam em guetos, e, de modo precário, estão incluídos economicamente, mas estão criando um mundo à parte, repleto de insuficiências e privações. “Está crescendo brutalmente no Brasil uma outra sociedade que é uma sub-humanidade: uma humanidade incorporada através do trabalho precário, no trambique, no pequeno comércio, no setor de serviços mal pagos [...]” (MARTINS, 1997, p. 35-36). É a sociedade regulada pelo mercado, pelo consumo, onde parte das pessoas até possui acesso à essas mercadorias e serviços, talvez parceladas no carnê, em 24 vezes; mas ainda assim estão à margem.

[...] as pessoas estão separadas por estamentos, categorias sociais rígidas que não oferecem alternativas de saída. O estamento dos excluídos reproduz, degradadas, as formas próprias, conspícuas, do outro estamento; o tênis de qualidade inferior do adolescente pobre reproduz o tênis sofisticado do adolescente rico. Faz do mundo do excluído um mundo mimético, de formas que ganham vida no lugar da substância. É o mundo do imaginário, da consciência fantasiosa e manipulável. Engana. Mas não engana sempre, como revelam os assassinatos de adolescentes por adolescentes para

o roubo de tênis de grife. Pertencem a conjuntos sociais heterogêneos, isto é, que não são uma classe só, reciprocamente excludentes. Entre esses dois mundos abre-se uma fratura difícil de ultrapassar (MARTINS, 1997, p. 36).

E, diante de tal realidade, abre-se à discussão do Estado Mínimo, que é mínimo para o social, e se omite de suas responsabilidades, transferindo para que a própria sociedade resolva os problemas sociais. Destarte, Martins (1997, p. 37-38) ressalta:

No fundo, as grandes lutas sociais, provavelmente, daqui para a frente, vão se desenvolver em torno daquilo que Henri Lefebvre, um sociólogo francês, chamou de necessidades raciais, necessidades que derivam de contradições subjetivamente insuportáveis e que não podem ser atendidas se a sociedade não sofrer mudanças fundamentais e profundas de responsabilidade de todos; se a sociedade não se modernizar revolucionando suas relações arcaicas, ajustando-as de acordo com as necessidades do homem, e não de acordo com as conveniências do capital (MARTINS, 1997, p. 37-38).

Ou seja, sempre um ajustamento de acordo com as conveniências do capital, e não do que a sociedade realmente precisa. Com isso, há uma invisibilidade dos problemas sociais, dos reais problemas. Daí decorrem as expressões da questão social, a desigualdade, a falta de acesso aos direitos básicos... Assunto a ser abordado no tópico a seguir.

2.4 Questão Social, desigualdade e condição de classe

O debate acerca do ingresso dos estudantes por meio das cotas no ensino superior público vai além de entender as dificuldades e limitações nas trajetórias aqui contadas, mas supõe enxergar as demandas e necessidades do cenário brasileiro como um todo. Sendo assim, o atual sistema capitalista, de ideologia neoliberal, difunde um conceito de igualdade perante as leis, mas não promove o acesso igualitário às oportunidades, inclusive aos direitos sociais, previstos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, são eles: “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988).

Tem-se um Estado mínimo, que nega direitos básicos aos cidadãos, que se omite na qualidade do que oferece, e ainda atravessa um cenário pandêmico, devido à Covid-19, desde o ano de 2020. Isso implica novos desafios para o Governo e para a classe trabalhadora, em sua estrutura produtiva. Já em 2001, Yasbek (2001, p. 37) falava de um

[...] Estado que reduz suas intervenções no campo social e que apela à solidariedade social, optando por programas focalistas e seletivos caracterizados por ações tímidas, erráticas (sic) e incapazes de alterar a imensa fratura entre necessidades e possibilidades efetivas de acesso a bens, serviços e recursos sociais. Cresce o

Terceiro Setor. aparece com força a defesa de alternativas privatistas para a questão social, envolvendo a família, as organizações sociais e a comunidade. Esta defesa, como já afirmamos, é legitimada pelo renascimento de ideais liberais que referendam a desigualdade. Assim, as propostas neoliberais, em relação ao papel do Estado quanto à questão social, são propostas reducionistas que esvaziam e descaracterizam os mecanismos institucionalizados de proteção social. São propostas fundadas numa visão de política social apenas para complementar o que não se conseguiu via mercado, família ou comunidade (YASBEK, 2001, p. 37).

Sendo assim, são implementadas políticas reparatórias e compensatórias, sem perspectivas de uma verdadeira emancipação política, social e econômica. O que acirra ainda mais a pobreza e a desigualdade social. Yasbek (2001, p. 37) também pontua: “Décadas de clientelismo consolidaram uma cultura tuteladora que não tem favorecido o protagonismo nem a emancipação dessas classes em nossa sociedade”. E ela se refere às classes menos favorecidas, à classe trabalhadora, que, por vezes, vive em situação de pobreza generalizada.

E essa discussão leva a refletir sobre a questão social e suas expressões na sociedade. Abaixo, uma conceituação que contribui para o entendimento do que é a questão social:

A questão social diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana - o trabalho -, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos (IAMAMOTO, 2001, p. 16).

Dessa forma, entende-se que falar das expressões da questão social é mais do que uma trajetória unidimensional. É pensar além, relacionando a questão social ao desenvolvimento do capitalismo e à desigualdade latente e cotidiana para a classe trabalhadora. Pastorini (2010, p. 114) diz que a questão social possui três pilares, são eles:

[...] em primeiro lugar, podemos afirmar que a "questão social" propriamente dita remete à relação capital/trabalho (exploração), seja vinculada diretamente com o trabalho assalariado ou com o "não trabalho"; em segundo, que o atendimento da "questão social" vincula-se diretamente àqueles problemas e grupos sociais que podem colocar em xeque a ordem socialmente estabelecida [...]; e, finalmente, que ela é expressão das manifestações das desigualdades e antagonismos ancorados nas contradições próprias da sociedade capitalista (PASTORINI, 2010, p. 114).

Sendo assim, falar da “questão social” é falar da miséria, da pobreza e de todas as suas manifestações. Desde 2020, em cenário pandêmico, é urgente a reflexão em torno da desigualdade e condição de classe. Inúmeras pessoas ficaram desempregadas, inúmeros empreendedores faliram... Mesmo que a questão tenha ido para a pauta política brasileira, algo óbvio e esperado, a criação das soluções emergenciais não supera uma abordagem reparatória; ao contrário, são concebidas como filantropia, na ideologia do favor, e não do

direito social. É preciso um plano de reestruturação econômica a longo prazo, e um olhar crítico para pensar soluções de geração de emprego e renda.

Uma situação tão urgente reflete em todos os âmbitos da sociedade. A desigualdade e a concentração de renda se intensificam cada dia mais, tendo em vista o cenário capitalista e a hegemonia liberal-financeira, e isso agrava ainda mais as expressões da questão social. Iamamoto (2018, p. 72), já em 2018, pontua que o tempo-espaço condensa múltiplas desigualdades,

[...] mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, mobilidades espaciais, formações regionais e disputas ambientais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural — enraizada na produção social contraposta à apropriação privada do trabalho —, a questão social atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta aberta e surda pela cidadania, no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos. (IAMAMOTO, 2018, p. 72).

A iminência da perda da estabilidade na atualidade é real e assustadora. Os rebatimentos na sociedade permeiam vários âmbitos, inclusive o da universidade pública. Escrever uma tese, num contexto de fragilidades, - econômica, emocional e social, - é um grande desafio. São devastadoras as consequências de um contexto pandêmico quando se trata de produção e construção intelectual, já que o cenário pede o mínimo: viver, ou melhor: sobreviver.

No editorial da Revista Serviço Social e Sociedade de maio/agosto de 2020, Yasbek, Raichelis e Sant'ana pontuam: “em tempos de desmonte das frágeis e insuficientes políticas públicas, esse é um quadro que interpela profundamente aqueles(as) que buscam uma outra sociabilidade para além do capital.” (YASBEK et al, 2020, p. 212).

Destarte, compreender e analisar concretamente a “questão social” é compreendê-la a partir das contradições existentes entre capital e trabalho, assim como envolvê-la nas particularidades históricas. Logo, falar da questão social e desigualdade é abordar a totalidade, inclusive dos desgastes da classe trabalhadora.

No Brasil, estamos diante de uma sociedade “desigualitária sem remissão”, como lembra Francisco de Oliveira (2003, p. 146), que no tempo presente radicaliza a “questão social” e amplia estratégias de subalternização, reconfigurando formas e significados das políticas públicas e dos sistemas de proteção social. (YASBEK et al, 2020, p. 208).

Nesse sentido, é inadmissível naturalizar a desigualdade, naturalizar as mazelas sociais, o desemprego e todas as manifestações da questão social. Jessé Souza, em seus estudos, diz que a naturalização da desigualdade se manifesta por meio do capitalismo, que

mascara as relações sociais, tornando os cidadãos menos favorecidos cada vez mais invisíveis. Ou melhor,

[...] é a circunstância da 'naturalização' da desigualdade periférica que não chega à consciência de suas vítimas, precisamente porque construída segundo as formas impessoais e peculiarmente opacas e intransparentes, devido à ação, também no âmbito do capitalismo periférico, de uma 'ideologia espontânea do capitalismo' que traveste de universal e neutro o que é contingente e particular. (SOUZA, 2003, p. 179).

Em um cenário de uma sociedade que possui amplo conjunto de classes destituídas, a pobreza é um dos grandes problemas estruturais do Brasil. Em uma rápida busca na internet, as manchetes de reportagens de 2021 e 2022 são:

“Renda em queda e vida no aperto: os ‘corres’ dos brasileiros que não ganham nem 1 salário mínimo” (G1, 2022).

“Pandemia agrava pobreza e desigualdade no Brasil e gera desafios para mais vulneráveis” (BOL, 2022).

“Fome, desemprego, alta dos preços: os retratos da economia de 2021 na vida real” (G1, 2021).

“Mais de 33 milhões de pessoas passam fome no Brasil” (MONITORMERCANTIL, 2022).

“Brasil empobrece em 10 anos e tem mais da metade dos domicílios nas classes D e E” (G1, 2022).

“Pobreza cresce no Brasil e afeta renda, emprego e a economia” (AMAZONAS ATUAL, 2022).

“Brasil tem recorde de 30 milhões de pessoas recebendo até um salário-mínimo” (G1, 2021).

“Pandemia ampliou a miséria e também a necessidade de programas sociais” (CORREIO BRAZILIENSE, 2022).

“Novo índice mostra que mal-estar com desemprego e pobreza é o maior no Brasil em 10 anos” (FOLHA DE PERNAMBUCO, 2022).

E várias outras reportagens trazem a mesma realidade estampada, visto que a atual conjuntura apresenta dados que mostram um cenário de alargamento das classes menos favorecidas, como por exemplo, “No ano passado, 27,6 milhões de brasileiros estavam na pobreza, segundo o último levantamento realizado pela FGV Social. Ou seja, 13% das pessoas no país encerraram 2021 vivendo com até R\$ 290 por mês, o maior patamar desde 2012, pelo menos.” (G1, online, 2022).

E, se a situação está assim, não é só causa e efeito da pandemia – que já são muitos, – mas sim de um histórico de um projeto societário que nunca se preocupou em buscar a emancipação. Fato é, tem-se uma sociedade excludente, segregadora, que naturaliza as

desigualdades sociais; e, ao invés de propor soluções concretas, propõem apenas medidas paliativas de enfrentamento. Inclusive, Pastorini (2010, p. 91), há mais de 10 anos, escrevia sobre a força de uma ideologia liberal (ou neoliberal), que alimenta a visão de que a realidade pode ser modificada pelo esforço individual: "cria-se e alimenta-se a ilusão de um futuro melhor [...] quando na verdade todos esses fenômenos são produto da opressão econômica, política e cultural exercida pelas classes dominantes na ordem capitalista" (PASTORINI, 2010, p. 91).

Destarte, conforme transforma o tempo e espaço, a questão social assume novas roupagens, é como uma metamorfose. Sendo assim, não há uma “nova questão social”, tem-se apenas uma renovação da “velha questão social”, mas com novas condições econômicas, sociais, políticas e históricas (IAMAMOTO, 2001, p. 18-21). A produção acentuada da desigualdade, da miséria, do desemprego, assim como o desmonte das políticas públicas, o retrocesso de direitos conquistados, e todo o cenário de pauperização e fragilidade, são frutos da ideologia mercadológica, do consumismo, da alienação, da falta de consciência de classe.

[...] as principais manifestações da "questão social" - a pauperização, a exclusão, as desigualdades sociais - são decorrências das contradições inerentes ao sistema capitalista, cujos traços particulares vão depender das características históricas da formação econômica e política de cada país e/ou região. Diferentes estágios capitalistas produzem distintas expressões da "questão social" (PASTORINI, 2010, p. 101).

Netto (2001, p. 48) menciona a importância de entender e decifrar as novas expressões da questão social, somente assim será possível pensar estratégias de enfrentamento:

A tese aqui sustentada [...] é a de que inexistente qualquer "nova questão social". O que devemos investigar é, para além da permanência de manifestações "tradicionais" da "questão social", a emergência de novas expressões da "questão social" que é insuprimível sem a supressão da ordem do capital. [...] a cada novo estágio de seu desenvolvimento, ela instaura expressões sócio-humanas diferenciadas e mais complexas, correspondentes à intensificação da exploração que é a sua razão de ser (NETTO, 2001, p. 48).

Não há sequer um setor da sociedade que não seja afetado pelas manifestações da questão social. Como esta tese fala do ensino superior, não seria diferente; as falas dos sujeitos da pesquisa, - estudantes cotistas, - são o retrato de muita luta para conseguir o acesso e a permanência na universidade. Inclusive, o Plano Nacional de Assistência Estudantil versa que:

A universidade é uma expressão da própria sociedade brasileira, abrigando também as contradições nela existentes. A busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade. Esse não se pode efetivar apenas no acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão de curso dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das

desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 2008, p. 04).

Ainda mais:

Para que o estudante possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar à qualidade do ensino ministrado uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de inclusão digital, de transporte, de apoio acadêmico e de outras condições (PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 2008 p. 04).

Outrossim, o Plano Nacional de Assistência Estudantil deve articular-se ao tripé da universidade, ensino, pesquisa e extensão. Permeiar essas dimensões significa viabilizar “o caráter transformador da relação universidade e sociedade. Inserir-la na práxis acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado” (PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 2008 p. 05). Ou seja, os auxílios e bolsas concedidas pela Universidade não são um favor do Estado, mas sim um direito. Entender isso é parte fundamental para fortalecer a própria Política de Assistência Estudantil.

O PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil reconhece a desigualdade expressa entre os estudantes e age para dirimir esse aspecto da questão social, oferecendo aos estudantes de baixa renda: assistência à moradia estudantil, alimentação, saúde, transporte, dentre outras ações. As instituições de ensino devem executar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa, além de selecionar os estudantes levando em consideração o perfil socioeconômico, “o objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão” (MEC, 2022, online).

Dito isto, entende-se que ter a consciência da condição de classe é premissa para a busca do direito, pois não é possível buscar sua efetivação sem antes conhecê-lo. Buscar formas de minimizar as expressões da questão social é primeiro saber que elas existem. Portanto, saber a posição que se ocupa na sociedade é também meio para o fortalecimento coletivo da mobilização para a mudança. E, sobre classificar a sociedade em estratos sociais, Bourdieu diz:

Todo empreendimento científico de classificação deve considerar que os agentes sociais aparecem como objetivamente caracterizados por duas espécies diferentes de propriedades: de um lado, propriedades materiais que, começando pelo corpo, se deixam denominar e medir como qualquer outro objeto do mundo físico; de outro, propriedades simbólicas adquiridas na relação com sujeitos que os percebem e

apreciam, propriedades essas que precisam ser interpretadas segundo sua lógica específica. Isso significa que a realidade social admite duas leituras diferentes: de um lado, aquela armada de um uso objetivista da estatística para estabelecer distribuições (no sentido estatístico e também econômico), expressões quantificadas da repartição de uma quantidade finita de energia social entre um grande número de indivíduos em concorrência, apreendidas por meio de "indicadores objetivos" (ou seja, de propriedades materiais); de outro, a leitura voltada a decifrar significações e a lançar luz sobre as operações cognitivas pelas quais os agentes as produzem e decifram (BOURDIEU, 2013, p. 106).

Destarte, as posições no espaço social são marcadas pela diferença, ou seja, pela aquisição de recursos materiais ou simbólicos no âmbito da condição de classe; logo, os grupos sociais têm posições distintas, condicionamentos sociais distintos e exercem funções distintas no espaço social.

Os grupos sociais, e notadamente as classes sociais, existem de algum modo duas vezes, e isso antes mesmo de qualquer intervenção do olhar científico: na objetividade de primeira ordem, aquela registrada pela distribuição das propriedades materiais; e na objetividade de segunda ordem, aquela das classificações e das representações contrastantes que são produzidas pelos agentes na base de um conhecimento prático das distribuições tal como se manifestam nos estilos de vida. Esses dois modos de existência não são independentes, ainda que as representações tenham certa autonomia em relação às distribuições (BOURDIEU, 2013, p. 111).

Sendo assim, faz-se relação direta entre classes e educação. Inclusive, Bourdieu (2007, 2008, 2013, 2014), em seus escritos, versa sobre como os sistemas educacionais colaboram para a reprodução das desigualdades, já que no espaço social há posições e relações de poder em disputa e movimento, coexistindo. E, pela educação, é possível construir a consciência da condição de classe, porém, a própria educação existente, por vezes, reproduz as desigualdades. Por não considerar as particularidades de cada região ou classe, a educação tem uma estrutura única, universal e comum; e, no caso do Ensino Superior, um vestibular extremamente seletivo que considera as melhores "notas", ou seja, de quem teve o acesso à educação de mais qualidade. "É, enfim, a lógica própria de um sistema que tem por função objetiva conservar os valores que fundamentam a ordem social" (BOURDIEU, 2014, p. 56).

Apreender a "realidade" é ter um olhar crítico para não naturalizar a desigualdade, ou seja, falar de classes não é simplesmente traçar linhas e fazer divisões da sociedade de forma objetiva, mas sim subsidiar estudos a fim de propor, em face da equidade, meios de buscar acesso aos direitos sociais, de forma igualitária.

A condição de classe que a estatística social apreende por meio de diferentes indicadores materiais da posição nas relações de produção, ou, mais precisamente, das capacidades de apropriação material dos instrumentos de produção material ou cultural (capital econômico) e das capacidades de apropriação simbólica desses instrumentos (capital cultural), determina direta e indiretamente, conforme a posição a ela conferida pela classificação coletiva, as representações de cada agente de sua

posição e as estratégias de “apresentação de si” [...], ou seja, sua encenação de sua própria posição (BOURDIEU, 2013, p. 109).

E, nesse sentido, não se pode reduzir a luta de classes a uma luta de classificações, ou seja, “a um confronto de estratégias simbólicas visando mudar a posição pela manipulação das representações da posição” (BOURDIEU, 2013, p. 109), pois o objetivo não é impor valores aos indivíduos de classes mais ou menos favorecidas. O objetivo é entender criticamente a dinâmica da realidade social e buscar o enfrentamento da questão social e suas expressões na sociedade.

Jessé Souza (2009, p. 464) argumenta que a construção de uma classificação socioeconômica traduz um esforço de conceituação e de mensuração da posição das pessoas dentro da estrutura social. Souza (2012, p. 47) aponta que é a partir de sinais visíveis como andar, vestir ou falar que é atribuído prestígio ou desprezo pelos grupos sociais. Também é pelo corpo, que se naturaliza ainda mais a desigualdade em todas as suas dimensões (SOUZA, 2012, p. 48). Ou seja, o próprio capitalismo impõe um sistema de classificações e distinções, em face do consumismo.

A impressão mais compulsivamente repetida por todos os jornais e por todo debate intelectual e político brasileiro contemporâneo é a de que todos os problemas sociais e políticos brasileiros já são conhecidos e que já foram devidamente “mapeados”. Que não se perceba nenhuma mudança efetiva no cotidiano de dezenas de milhões de brasileiros condenados a um dia a dia humilhante deve-se ao fato de que a desigualdade brasileira vem de “muito tempo” e que não se pode acabar de uma penada com coisa tão antiga. As duas teses não poderiam ser mais falsas. Elas também não poderiam estar mais relacionadas. Elas formam o núcleo mesmo da “violência simbólica” — aquele tipo de violência que não “aparece” como violência —, que torna possível a naturalização de uma desigualdade social abissal como a brasileira. Na realidade, a “legitimação da desigualdade” no Brasil contemporâneo, que é o que permite a sua reprodução cotidiana indefinidamente, nada tem a ver com esse passado longínquo. Ela é reproduzida cotidianamente por meios “modernos”, especificamente “simbólicos”, muito diferentes do chicote do senhor de escravos ou do poder pessoal do dono de terra e gente, seja esta gente escrava ou livre, gente negra ou branca. Quando não se fala dessas formas “novas” e “modernas” de se legitimar a dominação cotidiana injusta e se apela a uma suposta e vaga continuidade com o passado distante é porque não se sabe do que se está falando, ainda que não se tenha coragem de admitir. (SOUZA, 2009, p. 15).

É a legitimação da desigualdade e a naturalização dos problemas sociais que permitem a “violência simbólica”, que não aparece como violência, mas é. E não só a violência, mas também a dominação. E Bourdieu dá contornos à tese de que toda sociedade constrói “mecanismos mascaradores das relações de dominação” e que operam em todas as dimensões sociais, se apresentando como naturais e indiscutíveis. O indivíduo acredita que vai se classificar socialmente mediante seu próprio esforço e mérito (SOUZA, 2012, p. 53). E não, não vai, pois a questão não é sobre mérito, mas sobre desigualdade de oportunidades.

É essa invisibilidade da sociedade e de seus conflitos — que é o principal produto do tipo de ciência social conservadora que se tornou dominante entre nós nas universidades, na grande imprensa e no debate público — que permite um tipo de economicismo, que, de tão hegemônico, transformou-se na única linguagem social compreensível por todos. É esse contexto desolador que explica que, mesmo nos setores não identificados com a manutenção indefinida dos privilégios de mercado de alguns poucos, nossos graves problemas sociais e políticos sejam todos superficialmente percebidos e amesquinados a questões de “gestão de recursos”. Com isso, cria-se a falsa impressão de que conhecemos os nossos problemas sociais e que o que falta é apenas uma “gerência” eficiente — a crença fundamental de toda visão tecnocrática do mundo — quando, na verdade, sequer se sabe do que se está falando. (SOUZA, 2009, p. 17).

Enfim, é preciso tornar visível a importância do enfrentamento à questão social e entender que não é só uma questão de “gerência” dos problemas sociais, mas sim uma consciência crítica que educa para o direito e para a emancipação política, social e econômica; sem inferiorizar nenhum grupo, apenas reconhecer as diferenças e buscar minimizá-las. Em síntese, tratar de forma desigual, os desiguais.

3 COTAS UNIVERSITÁRIAS: INSTRUMENTO DE REEQUILÍBRIO SOCIAL?

3.1 O rompimento da desigualdade por meio de ações afirmativas: fundamentos conceituais, históricos e sociais

Entende-se que o objetivo das ações afirmativas é romper com desigualdades históricas e sociais, além de reparar um cenário de oportunidades desiguais. Rozas (2009, p. 20) pontua que as ações afirmativas buscam romper com desigualdades que não conseguem ser sanadas por mecanismos tradicionais de inclusão social, como por exemplo a expansão do mercado de trabalho e o acesso "universal" à educação. Souza (2009, p. 17) diz ainda que a invisibilidade da desigualdade está além de uma questão de gerência, assim, há a necessidade de medidas que viabilizem uma transformação que considere as diferenciações e peculiaridades de cada grupo social, sem inferiorizar nenhum cidadão.

Por vezes, a inclusão na sociedade, — seja ela na educação, mercado de trabalho ou de outras formas, — é feita de forma segregativa e excludente. Conforme afirma Sawaia (2001, p. 8), “a sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão”, é a chamada "inclusão perversa ou marginal", conceituação adotada por José de Souza Martins, escritor e sociólogo brasileiro, em 1997, no livro “Exclusão Social e a nova desigualdade”. Conforme observa Sawaia:

A dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência (SAWAIA, 2001, p. 9).

Logo, a exclusão é um processo complexo e sua discussão vai além de entender somente a vertente econômica, por isso a presente pesquisa busca em outros indicadores de análise e no discurso dos sujeitos, entender essa relação multifacetada. A exclusão "envolve o homem por inteiro, e suas relações com os outros" (SAWAIA, 2001, p. 9), assim se instaura a complexidade de entender os processos de exclusão e inclusão e da necessidade de ações afirmativas, pois é algo que tem a ver com as singularidades e particularidades do indivíduo e da sua história.

As ações afirmativas recebem destaque e são estabelecidas primeiramente nos Estados Unidos. Em 2 de julho de 1964 cria-se a Lei dos Direitos Civis (*Civil Rights Act*), um diploma

legal que o país adota a fim de erradicar os sistemas estaduais de segregação racial. No plano legal, a Lei impôs:

[...] a proibição de discriminação ou segregação em lugares ou alojamentos públicos (Título II); a observância de medidas não discriminatórias na distribuição de recursos em programas monitorados pelo governo federal (Título VI); a proibição de qualquer discriminação no mercado de trabalho baseada em raça, cor, sexo, ou origem nacional, proibição essa que deveria ser observada pelos grandes empregadores, assim compreendidos todos aqueles que tivessem pelo menos quinze funcionários, incluindo-se universidades, públicas ou privadas (Título VII) (MENEZES, 2001, p. 90).

Um ano mais tarde, os Estados Membros, em Assembleia das Nações Unidas, se reuniram e aprovaram a "Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial", adotada pela Resolução n.º 2.106-A da Assembleia das Nações Unidas, em 21 de dezembro de 1965. Aprovada pelo Decreto Legislativo n.º 23, de 21 de junho de 1967. A Convenção foi ratificada pelo Brasil em 27 de março de 1968, e entrou em vigor no país em 4 de janeiro de 1969, promulgada pelo Decreto n.º 65.810, de 8 de dezembro de 1969.

Em seu texto, parágrafo 4º do artigo 1º, fica evidente a relevância de medidas especiais que assegurem o progresso adequado de alguns grupos sociais específicos como grupos étnicos e raciais para que possam ter o exercício pleno de seus direitos e liberdades fundamentais em igualdade de condições (ROZAS, 2009, p. 24). A convenção baseia-se em documentos como A Carta das Nações Unidas e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, considerando "princípios de dignidade e igualdade inerentes a todos seres humanos". A pretensão é o encorajamento universal do respeito e a observância dos direitos humanos por meio de medidas que protejam a igualdade perante a lei e a "proteção contra qualquer discriminação e contra qualquer incitamento à discriminação" (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2019).

Ainda sobre a "Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial", o texto publicado pela Casa Legislativa Brasileira, por meio da Comissão de Direitos Humanos e Minorias, afirma que a discriminação é um "obstáculo às relações amistosas e pacíficas entre as nações e é capaz de perturbar a paz e a segurança entre os povos". Ou seja, é alarmante a existência de manifestações de discriminação racial e como existem políticas governamentais que se baseiam em ódio e superioridade racial, como por exemplo o apartheid, um regime de segregação racial. Essas são barreiras que repugnam os ideais de uma sociedade humana (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2019).

A igualdade de condições almejada pelas ações afirmativas deve ser tratada por meio de iniciativas dos órgãos públicos e privados, observadas as questões de acesso às oportunidades e tratamento à indivíduos em vulnerabilidade, seja por "raça, sexo, idade, religião, opção sexual, deficiência física ou psíquica, dentre outros" (MADRUGA, 2005, p. 63-64). Assim, as ações afirmativas procuram não só compensar discriminações passadas, mas também prevenir novas ocorrências e possibilidades de exclusão.

Alguns argumentos favoráveis em relação às ações afirmativas consideram-nas como um mecanismo "corretivo", a fim de alcançar um "igualitarismo justo e/ou eficiente" que diminui "a pobreza e a tensão social, ampliando a prosperidade em toda a sociedade", seria uma ferramenta que promove a diversidade (MENEZES, 2001, p. 16-20).

Dessa forma, segundo Rozas (2009, p. 25-27) há três teorias que fundamentam as ações afirmativas: a Teoria da Justiça Compensatória, que, como já mencionado anteriormente, busca reparar ou ressarcir os danos causados por discriminações pretéritas; a Teoria Mista, que preza pelo Estado Democrático de Direito e legitima-se "com base nos princípios de pluralismo jurídico e da dignidade da pessoa humana"; e a Teoria da Justiça Distributiva, que enxerga as ações afirmativas como:

[...] uma redistribuição dos ônus e bônus entre os membros da sociedade, com o desiderato de viabilizar o acesso de minorias ou grupos sociais a determinadas posições. Deve ser estruturado de forma que a distribuição se dê de forma justa, ou seja, deve haver um sistema de igualdade de oportunidades equitativas, em oposição à igualdade formal (ROZAS, 2009, p. 26).

No Brasil, foi a partir dos anos 1990, pós promulgação da Constituição Federal de 1988 que as discussões sobre as desigualdades raciais e sociais ganharam maior visibilidade pública. Claro que, anterior a esse período, muitas lutas foram travadas e reivindicações de movimentos sociais entraram em pauta política. Por exemplo, em 14 de junho de 1983, o deputado federal Abdias do Nascimento (PDT/RJ), propôs o Projeto de Lei nº 1332, que "dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro, da Constituição da República" (NASCIMENTO, 1983). Porém o projeto de lei não foi aprovado pelo Congresso Nacional e foi arquivado. É válido ressaltar que na época, o Brasil vivia os tempos finais de um regime ditatorial, com o presidente João Figueiredo (ARENA 1978–1979 - PDS 1980–1985), militar e último presidente da ditadura militar.

No que tange à educação superior, desde 1975 já existiam iniciativas de crédito educativo, como o CREDUC - Programa de Crédito Educativo, que depois foi substituído, em

1999, pelo FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, no Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB) (1995-2002).

Inicialmente, foi criado o Programa de Crédito Educativo (CREDUC), em 23 de agosto de 1975, com base na Exposição de Motivos nº 393, de 18/8 do mesmo ano, e implementado no primeiro semestre de 1976. Nos primeiros anos, o Programa foi operacionalizado com recursos do Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal (CEF) e bancos comerciais. A Lei 8.436/92 reformulou o Programa, e o CREDUC passou a ser administrado e supervisionado pelo então Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1993, ocorreram outras alterações, ficando a CEF como único agente financeiro. Introduziram-se novas fontes de financiamento e restringiu-se o acesso ao programa a estudantes carentes de instituições privadas, unicamente para o pagamento das mensalidades. [...] Sucendendo ao CREDUC, foi criado pela Medida Provisória nº. 1.827/99, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), ainda em funcionamento, e regulamentado pela Lei nº. 10.260/ 2001 (OLIVEIRA, CARNIELLI, 2010, p. 36).

Fernando Henrique Cardoso "foi o primeiro presidente brasileiro a abertamente reconhecer a existência de discriminação racial no país. Sua posição em relação a políticas efetivas, no entanto, foi vaga, senão ambivalente" (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 401). Embora o Governo FHC tenha reconhecido e ampliado o debate, sua administração política em relação ao tema foi marcada por poucas ações, já que não incorporou o problema na agenda como algo prioritário.

Em 1995, a senadora Benedita da Silva (PT/RJ), apresentou o Projeto de Lei do Senado nº 14 de 22 de fevereiro de 1995 (SILVA, 1995), com o objetivo de buscar a instituição de cota mínima para os setores etno-raciais, socialmente discriminados em instituições de ensino superior. O projeto foi arquivado.

O político Abdias do Nascimento (PDT/RJ), agora como senador, em 1997, novamente retoma a necessidade de implementação de medidas compensatórias, e apresenta o Projeto de Lei do Senado nº 75 de 24 de abril de 1997 (NASCIMENTO, 1997), com o intuito de apresentar medidas de ação compensatória para implementação do princípio da isonomia social do negro. Novamente o projeto foi arquivado. Abdias do Nascimento (1914-2011) é natural de Franca, foi político, ativista social, artista plástico, escritor e um dos maiores defensores da cultura e igualdade de condições à população negra.

Em 1999, a deputada Nice Lobão (PFL/MA), expõe o Projeto de Lei nº 73, de 24 de fevereiro de 1999 (LOBÃO, 1999), que dispõe sobre a reserva de cinquenta por cento das vagas em universidades federais e estaduais, a serem preenchidas mediante seleção de alunos nos cursos de ensino médio, cota universitária, tendo como base o coeficiente de rendimento do currículo comum. O projeto passou por apreciações com regime de tramitação prioritário,

várias emendas foram sugeridas, a Comissão de Educação e Cultura e outras instâncias estiveram envolvidas em todo o processo.

Depois de quase dez anos, o projeto foi apensado ao Projeto de Lei nº 3913, de 20 de agosto de 2008, da senadora Ideli Salvatti (PT/SC) (SALVATTI, 2008), que "institui o sistema de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas instituições federais de educação superior, profissional e tecnológica". Mais tarde, em 2012, os Projetos foram transformados na Lei Ordinária nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, popularmente chamada "Lei de Cotas", vigente atualmente e que dispõe sobre as vagas reservadas às cotas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Outros projetos também foram apensados à Lei nº 12.711/2012, como por exemplo o Projeto de Lei da Câmara nº 129 de 26 de junho de 2009, do deputado Federal Leonardo Mattos (PV/MG) (MATTOS, 2009), que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoa com deficiência nas instituições públicas de ensino médio e superior.

Mas, nesse período, muitas lutas foram travadas, inclusive, que colaboraram para conquistas positivas em relação às ações afirmativas. Por isso, retomando à história do período,

Em setembro de 2001, uma delegação brasileira foi a Durban, África do Sul, para participar da Conferência Mundial Contra o Racismo. O evento catalisou uma reflexão nacional sobre o racismo e o governo federal assinou então a Declaração de Durban, se comprometendo a criar políticas afirmativas que visassem a combater a discriminação racial (HTUN, 2004). Ainda em 2001, três ministérios anunciaram a criação de programas de ação afirmativa para contratação dos seus funcionários. Em maio de 2002, Cardoso lançou o Segundo Plano Nacional de Direitos Humanos, que incluía disposições para ação afirmativa sensíveis à raça, mas o congresso nunca chegou a votá-lo. Ele também criou o Programa Nacional de Ação Afirmativa, que incluía cotas para negros e mulheres como critério mandatório para contratações de servidores públicos federais e trabalhadores, servindo a empreiteiras com contratos com o governo (TACHINARDI, 2002), algo similar à Ordem da Filadélfia, de 1969, que previa medidas semelhantes nos Estados Unidos. No entanto, o programa não foi implantado. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 402).

Em 2003, no governo Lula (PT) (2003-2011), cria-se a SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, um dos esforços do Governo em criar medidas de ação afirmativa. E as iniciativas aconteceram rapidamente, principalmente pela participação da sociedade civil, do Movimento Negro, e de organizações como a Educafro⁴.

⁴ A Educafro tem como missão promover a inclusão da população negra (em especial) e pobre (em geral), nas universidades públicas e particulares com bolsa de estudos, através do serviço de seus voluntários/as nos núcleos de pré-vestibular comunitários e setores da sua Sede Nacional, em forma de mutirão. A Educafro luta para que o Estado cumpra suas obrigações, através de políticas públicas e ações afirmativas na educação. (EDUCAFRO, 2019, online).

Em 2004 e 2005, por exemplo, por iniciativa do Ministro da Educação Tarso Genro (PT), é institucionalizado o PROUNI - Programa Universidade para Todos, por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O Programa faz parte de uma política de impacto no ensino superior privado e, na época, propôs o aproveitamento de 100 mil vagas ociosas, para destinar a estudantes egressos do ensino médio em escola pública ou bolsistas de rede particular, com renda familiar per capita inferior a três salários-mínimos; além de destinar vagas à cotistas deficientes físicos, pretos, pardos e indígenas (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 404).

Em 2007, por meio do Decreto nº 6.096 de 24 de abril, institui-se o REUNI - Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, e já no ano de 2008 consegue a adesão das 59 universidades federais do país. "O Reuni faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), [...] sob o pressuposto do importante papel das universidades federais no desenvolvimento econômico e social do país" (LIMA; MACHADO, 2016, p. 384). Com o decreto, o governo criou metas relacionadas a elevar taxa de conclusão, minimizar a evasão, elevar condições de permanência e permitir mais vagas nos cursos de graduação noturno com caráter de demanda social e ocupação de vagas ociosas.

É necessário pontuar que, ao se tratar do ensino superior, historicamente, nem todas as classes sociais tinham acesso a créditos educativos e universidades privadas. Nos anos 1950 e 1960 os cursos superiores eram ocupados predominantemente por homens, e após 1970 é que o cenário modifica e abarca também as mulheres (CUNHA, 1989, p. 35). E, mesmo assim, o perfil era de estudantes elitizados. Aliás, ainda hoje, em 2019, luta-se para romper com o cenário universitário predominantemente branco e de classes mais favorecidas.

Fato é que a educação sempre sofreu as influências do capital financeiro transnacional, o que fortalece a lógica neoliberal e a mercantilização da educação em décadas recentes. Benincá (2011, p. 38) diz que "o conhecimento, a ciência e as próprias instituições de ensino acabam por se tornar peças na engrenagem do sistema". Um sistema que tem a tônica do seu desenvolvimento vinculada ao capital (DEMO, 1997, p. 52), precisa de iniciativas que vão contra à desigualdade de oportunidades e de condições, como por exemplo as Cotas Universitárias.

O debate em torno das ações afirmativas no âmbito brasileiro é considerado de "transcendental importância" de acordo com Joaquim B. Barbosa Gomes (2001, p. 129). Primeiro, por estar na "raiz das nossas mazelas, no nosso gritante e envergonhador quadro social" em meio às mais "variadas formas de discriminação, à exclusão e ao alijamento, do processo produtivo [...] e da vida social digna, de um expressivo percentual de sua população

(cerca de 45% do total): os brasileiros portadores de ascendência africana" (GOMES, 2001, p. 129). E segundo, por ser um tema tão negligenciado no âmbito do Direito Constitucional.

Portanto, as Cotas não são medidas discriminatórias, mas sim instrumento compensatório de reequilíbrio social, na busca temporária de reparar um passado desigual. Leia-se: medida temporária. Isso é importante reforçar, já que as Cotas não devem ser pensadas como algo permanente, senão não cumpriria sua função de reparar o passado, e sim de remediar um presente cada vez mais excludente e sem possibilidade real de transformação. Adiante, o contexto das primeiras iniciativas de Cotas no Brasil e seus rebatimentos no tempo presente.

3.2 As primeiras iniciativas de Cotas no Brasil, a conformação da agenda e os conflitos de interesses

O debruçar da pesquisadora sobre a questão das Cotas não é algo recente, portanto, já em sua dissertação de mestrado encontra-se um capítulo referente a análise das Cotas enquanto política pública e ação afirmativa (LADEIRA, 2017). Como a pesquisa ampliou os horizontes da discussão para o doutorado, retoma-se o contexto por meio de sua historicidade.

As primeiras iniciativas de Cotas no Brasil datam nos anos 2000, porém, como visto no tópico anterior, várias tentativas foram realizadas, principalmente por meio de Projetos de Lei de senadores e deputados, representantes do povo e de movimentos sociais. Em 1996, por exemplo, o PNDH - Programa Nacional dos Direitos Humanos, sinalizou a importância de ações afirmativas e de medidas de acesso aos autodeclarados negros, em cursos profissionalizantes, universidades e áreas de tecnologia. A formulação de políticas compensatórias objetiva a promoção social e econômica da comunidade negra e o apoio de ações de iniciativa privada de discriminação positiva (ROZAS, 2009, p. 24).

Em 2002, cria-se o Programa Diversidade da Universidade Brasileira, por meio da Medida Provisória nº 63, de 26 de agosto de 2002, convertida na Lei nº 11.558, de 13 de novembro de 2002. O objetivo seria "incentivar projetos inovadores que promovessem o acesso ao ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos" para a formulação de políticas públicas à população excluída, contribuindo assim para a redução da pobreza (BRAGA, 2014, p. 22).

A instituição pioneira a implementar a primeira política de Cotas no Brasil foi a UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, regulamentada pela Lei Estadual nº 4151 de 2003.

As cotas eram destinadas a estudantes carentes do Rio de Janeiro, a fim de reduzir as desigualdades étnicas, sociais e econômicas.

A distribuição do percentual de vagas se subdividia em: 20% para estudantes oriundos de rede pública de ensino; 20% para negros; e 5% para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor e integrantes de minorias étnicas. Além do fator renda bruta média familiar, em 2004: 300,00 (trezentos reais); 2005 e 2006: 520,00 (quinhentos e vinte reais); 2007: 630,00 (seiscentos e trinta reais); e a cada ano reajustados de acordo com o salário-mínimo (LADEIRA, 2017, p. 54).

No mesmo período, por meio das Leis nº 3.524/2000, 3.708/2001 e 4.061/2003 e do Decreto nº 30.766 de 2002, além da UERJ, também a UENF - Universidade Estadual do Norte-Fluminense destina 40% de suas vagas a candidatos negros e pardos, e 10% a alunos com deficiência.

No âmbito federal, a primeira universidade a adotar o sistema de Cotas foi a UnB - Universidade de Brasília⁵. A reserva de vagas teve início no vestibular do segundo semestre de 2004, a partir de muito debate e discussão da comunidade acadêmica. A ideia seria instaurar um "mecanismo reparador das perdas infringidas à população negra brasileira" (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, P. 3), além de ser "[...] a primeira universidade pública a aprovar cotas a partir de uma decisão baseada na autonomia do seu máximo Conselho Acadêmico (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, P. 36).

A UnB aponta conclusões positivas: "[...] com as cotas, a UnB escolheu o caminho certo e o debate nacional que se instalou desde então confirmou esse acerto." (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 36). De acordo com o Relatório de Análise do Sistema de Cotas para negros da Universidade de Brasília do ano de 2013, mais de 34.679 candidatos foram homologados, o que representou 53,6% do total de inscritos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, P. 6), e o Relatório Ilustrado da UnB da gestão 2012-2016, aponta:

Pioneira na criação de ações afirmativas, a UnB ampliou ainda mais a política de inclusão social ao atender a Lei Federal das Cotas (12.711/12). A Universidade mantém seu sistema próprio de cotas e, a partir de 2016, passa a oferecer 50% das vagas de graduação para estudantes de escolas públicas, conforme a nova legislação. Essas vagas contemplam alunos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2016, p. 12).

Assim, como visto anteriormente, alguns Projetos de Lei foram expostos a fim de inserir as cotas no ambiente acadêmico, dentre eles, está o Projeto de Lei nº 3627 de 20 de maio de 2004, do Poder Executivo, elaborado por Tarso Genro (PT). Considerado um dos

⁵ A adoção das cotas na UnB é justamente o caso que dá ensejo ao debate nacional, resultando na ADPF 186 e, posteriormente, na própria Lei de Cotas. Conforme será visto posteriormente na tese.

primeiros projetos que instituíam também cotas sociais; e, em sua ementa, diz sobre a instituição de um "Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior" (PODER EXECUTIVO, 2004). O Projeto de Lei foi apensado do PL 73/1999 da Deputada Nice Lobão.

A conjuntura brasileira contou com vários projetos de Lei, mencionados em momento anterior do capítulo, Projeto de Lei nº 3913/2008 da senadora Ideli Salvatti (PT); Projeto de Lei do Senado nº 75 de 24 de abril de 1997 do senador Abdias do Nascimento (PDT); Projeto de Lei da Câmara nº 180, de 25 de novembro de 2008, da deputada Nice Lobão (PSD). Projeto de Lei da Câmara nº 129 de 2009, do deputado federal Leonardo Mattos (PV). Até que seguiu para aprovação da Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, sancionada pela então Presidente da República Dilma Rousseff. O Decreto nº 7824 de 11 de outubro de 2012 e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, regulamentam a "Lei de Cotas".

A Lei destina cinquenta por cento das vagas de instituições federais de ensino superior vinculadas ao Ministério da Educação, à estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Art. 1), e, no preenchimento dessas vagas, 50% devem destinar à estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (Art. 1, parágrafo único). E também por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, 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 (Art. 3) (BRASIL, 2012).

Destarte, nesse processo de conformação da agenda para a conquista das Cotas como um direito, muitos foram os conflitos de interesses. Serafim e Dias (2012, p. 123), conceitua a agenda como um "espaço problemático de uma sociedade", complementa ainda que "um determinado tema é incorporado a agenda quando é identificado como problema passível de se converter em política pública".

Esse processo não deve ser entendido como estritamente técnico: a identificação do problema e a construção da agenda envolvem valores e interesses, estão condicionadas a elementos ideológicos e a projetos políticos e refletem as relações de poder entre os atores sociais envolvidos. As políticas públicas, por sua vez, seriam posicionamentos possíveis em relação a essa agenda, dadas as possibilidades teóricas, políticas e materiais apresentadas aos atores que participam do jogo político (SERAFIM, DIAS, 2012, p. 123).

Exemplo de divergências em um cenário de conflitos é o Manifesto intitulado "113 Cidadãos Anti-Racistas Contra as Cotas Raciais", entregue ao Supremo Tribunal Federal em 28 de abril de 2007; em apoio à ADI - Ação de Inconstitucionalidade impetrada pela Confenen - Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino e pelo Partido Democratas. São 113 cidadãos intitulados "intelectuais", dentre os quais 80 são professores universitários e pesquisadores, dentre eles, apenas um é negro; ou seja, a elite acadêmica branca contrária à Lei de Cotas. O teor do manifesto amplia pontos de um Manifesto anterior "Todos são iguais na República Democrática", entregue no Congresso Nacional em 30 de maio de 2006, contrários também ao Estatuto da Igualdade Racial (NASCIMENTO, et. al., 2008, p. 2008, p. 13).

Os ideais desses movimentos cometem algumas imposturas:

- i) dizem que no Brasil apenas existe uma questão social, ou seja, ignoram a correlação sistemática que todos os estudos estatísticos indicam entre linhas de cor e curvas da pobreza, bem como que as cotas promovem também os outros segmentos de população discriminados pelo atual sistema de acesso ao ensino superior;
- ii) afirmam o mérito como único critério republicano, o que é duplamente falso: porque uma sociedade democrática sabe que o mérito deve ser um ponto de chegada e não um ponto de partida e é exatamente nessa medida que a democracia será sempre mais estável e mais próspera; porque toda política de desenvolvimento do conhecimento implica em sistemas de cotas (bolsas!) justamente destinadas a promover a excelência pelo subsídio a determinados segmentos de população;
- iii) reivindicam o pacto republicano, mas ignoram que tal pacto não é algo dado, mas um algo que precisamos construir para avançarmos nas conquistas democráticas. (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 13).

Assim, nesse processo conflituoso e emblemático, encontra-se também a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186⁶, de agosto de 2009, ajuizada pelo partido político Democratas (DEM), tendo em vista a instituição do sistema de reserva de vagas com base em critério étnico-racial no processo de seleção para ingresso de estudantes na Universidade de Brasília. A arguição afirma que existe violação dos princípios fundamentais de igualdade e dignidade humana, pois, ao instituir cotas raciais, institui-se um "Tribunal Racial", o que seria inadequado para as especificidades brasileiras. Sustenta-se que "o acesso aos direitos fundamentais no Brasil não é negado aos negros, mas aos pobres e que o problema econômico está atrelado à questão racial" (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2009, p. 2).

O partido Democratas alega que as cotas raciais da UnB violam o princípio da proporcionalidade, por ofensa ao subprincípio da adequação, pois utilizam o critério da raça e

⁶ Medida Cautelar em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186 – N. Prot. 2009/90369 - Origem: Distrito Federal – Relator Min. Ricardo Lewandowski – Prot. 20 jul. 2009 – Inteiro teor do Acórdão: Publ. DJE – 20 out. 2014.

não o da pobreza. E seria a pobreza que impede o acesso ao ensino superior, por isso a necessidade de um sistema que leve em consideração a variável "renda", integrando negros e brancos pobres. Alegam que considerar somente a cor, pode agravar o preconceito racial, pois promove uma ofensa também ao princípio da igualdade e "gera discriminação reversa em relação aos brancos pobres, além da favorecer a classe média negra" (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2009, p. 2-3).

Indagam também a respeito da constitucionalidade dos critérios da comissão da UnB que avalia a "raça" do candidato, pois "saber quem é ou não negro vai muito além do fenótipo", e que a aparência do indivíduo diz pouco sobre sua ancestralidade, portanto, num país miscigenado como o Brasil, a "teoria compensatória" não poderia ser aplicada. Ainda vão além, dizendo que "os dados estatísticos referentes aos indicadores sociais são manipulados e que a pobreza no Brasil tem 'todas as cores'" (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2009, p. 3).

Em março de 2010 aconteceu a audiência pública, e o julgamento contou com a participação de diversos atores sociais, como a Fundação Cultural Palmares, o Movimento Negro Unificado (MNU), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a Educafro, dentre outros. E em 25 de abril de 2012, o Relator Ministro Ricardo Lewandowski julga a ADPF 186 improcedente; dentre os motivos, está a superação das distorções sociais históricas e o estabelecimento de um ambiente acadêmico plural e diversificado (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2014, p. 92). De acordo com a ADI 3330⁷:

5. Não há outro modo de concretizar o valor constitucional da igualdade senão pelo decidido combate aos fatores reais de desigualdade. O desvalor da desigualdade a proceder e justificar a imposição do valor da igualdade. A imperiosa luta contra as relações desigualitárias muito raro se dá pela via do descenso ou do rebaixamento puro e simples dos sujeitos favorecidos. Geralmente se verifica é pela ascensão das pessoas até então sob a hegemonia de outras. Que para tal viagem de verticalidade são compensadas com esse ou aquele fator de supremacia formal. Não é toda superioridade juridicamente conferida que implica negação ao princípio da igualdade. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013, p. 2).

Outrossim, cabe destaque à fala de Oscar Vilhena (Conectas - Direitos Humanos), ainda no julgamento, quando afirma que "[...] as ações afirmativas ajustam aquelas condições que não foram dadas a determinados setores para que todos possam concorrer em igualdade de condições". Ainda pontua que "o acesso à educação universitária deve ser segundo a capacidade, mas o nosso vestibular não mede a capacidade, mede o investimento" (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2012, p. 23-24). Dessa forma, como falar em justiça

⁷ Ação Direta de Inconstitucionalidade 3.330 – Origem: Distrito Federal – Relator: Min. Ayres Britto – Distribuído: 21 out. 2004 - Inteiro teor do Acórdão: Publ. DJE – 20 mar. 2013.

social diante das estatísticas de desigualdade racial e econômica no Brasil? Os dados da PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2014, p. 155-156) mostram que, em 2013, nos 10% de pessoas mais pobres, 75% eram pretos ou pardos, e 23,9%, brancos; e no 1% de mais ricos, 14,6% eram pretos ou pardos, e 83,6% eram brancos. Portanto,

[...] insere-se na busca da justiça social em uma sociedade que historicamente se mostra racista, sexista, homofóbica e excludente. As cotas e o Prouni significam uma mudança e um compromisso ético do Estado brasileiro na superação de um histórico de exclusão que atinge de forma particular negros e pobres. [...] Não se trata de leis raciais, como dizem os 113 anti-cotas, mas um posicionamento do Estado brasileiro coerente com os acordos internacionais de superação do racismo, de luta pelos direitos humanos dos quais o país é signatário. (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 2).

A reflexão não se finda aqui, os grupos que defendem os interesses elitistas estarão sempre presentes na história, mas a luta por uma sociedade justa e pela igualdade de condições também. Até porque:

Cidadania não combina com desigualdade. República não combina com preconceito. Democracia não combina com discriminação. E, no entanto, no Brasil que se diz querer republicano e democrático, o cidadão ainda é uma elite, pela multiplicidade de preconceitos que subsistem, mesmo sob o manto fácil do silêncio branco com os negros, da palavra gentil com as mulheres, da esmola superior com os pobres, da frase lida para os analfabetos... Nesse cenário sociopolítico (sic) e econômico, não seria verdadeiramente democrática a leitura superficial e preconceituosa da Constituição, nem seria verdadeiramente cidadão o leitor que não lhe rebuscasse a alma, apregoando o discurso fácil dos igualados superiormente em nossa história feita pelas mãos calejadas dos discriminados. (ROCHA, 1996, p. 295).

Ademais, têm-se reflexões sobre a heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros nas universidades. Já que, no processo de elaboração, implantação e implementação de uma política pública, todo processo de garantir sua efetividade é de extrema importância.

3.3 Heteroidentificação: as fronteiras da cor e o olhar da desigualação

Como mostra o tópico anterior, sobre a conformação da agenda das cotas universitárias, as ações afirmativas têm seu espaço e papel reparador; lutar pelo seu cumprimento efetivo é o desafio, mas como fazê-lo? A heteroidentificação, no caso das cotas, seria um caminho? Como garantir o acesso à educação superior como direito social e em

público? São desafios impostos na caminhada, e que envolvem a identidade brasileira e a formação cidadã dos sujeitos que se inserem no contexto.

Portanto, refletir teoricamente sobre a heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros nas universidades é algo necessário quando o assunto são as Cotas. Primeiramente, vamos caracterizá-la. Heteroidentificação significa que a autodeclaração do candidato em um concurso será confirmada mediante procedimento no qual terceiros confirmem as informações sobre a cor da pele declarada. A legislação que a respalda é a Portaria nº 4, de 6 de abril de 2018; nela, são considerados outros documentos, como por exemplo a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, o Estatuto da Igualdade Racial e o Plano Nacional de Direitos Humanos.

Em seu texto, o procedimento de heteroidentificação submete-se aos seguintes princípios e diretrizes:

- I - respeito à dignidade da pessoa humana;
- II - observância do contraditório, da ampla defesa e do devido processo legal;
- III - garantia de padronização e de igualdade de tratamento entre os candidatos submetidos ao procedimento de heteroidentificação promovido no mesmo concurso público;
- IV - garantia da publicidade e do controle social do procedimento de heteroidentificação, resguardadas as hipóteses de sigilo previstas nesta Portaria Normativa;
- V - atendimento ao dever de autotutela da legalidade pela administração pública; e
- VI - garantia da efetividade da ação afirmativa de reserva de vagas a candidatos negros nos concursos públicos de ingresso no serviço público federal. (BRASIL, 2018).

O artigo 3º versa que "a autodeclaração do candidato goza da presunção relativa de veracidade", portanto, essa autodeclaração será confirmada mediante o procedimento de heteroidentificação, ou seja, pelo parecer de uma comissão a respeito de seu fenótipo. Inclusive, o artigo 9º deixa claro que "a comissão de heteroidentificação utilizará exclusivamente o critério fenotípico para aferição da condição declarada pelo candidato no concurso público". Não consta quais os critérios a comissão utilizará, mas sim por quem ela será composta: os membros devem ser de reputação ilibada, residentes no Brasil, ter participado de oficina sobre a temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo com base em conteúdo disponibilizado pelo órgão responsável pela promoção da igualdade étnica previsto no § 1º do art. 49 da Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010; e, preferencialmente, devem ter experiência na temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo. (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, a discussão das fronteiras da cor é uma aporia do tempo presente. Pois, quando o assunto é a brasilidade, já se pensa no diverso, no povo mestiço. E há teorias sobre isso, como a fábula das três raças de Roberto da Matta, em que o Brasil é produto da mestiçagem das raças branca, negra e a índia (ORTIZ, 1986, p. 38).

O mito das três raças, ao se difundir na sociedade, permite aos indivíduos, das diferentes classes sociais e dos diversos grupos de cor, interpretar, dentro do padrão proposto, as relações raciais que eles próprios vivenciam. Isto coloca um problema interessante para os movimentos negros. Na medida em que a sociedade se apropria das manifestações de cor e as integra no discurso unívoco do nacional, tem-se que elas perdem sua especificidade. Tem-se insistido muito sobre a dificuldade de se definir o que é o negro no Brasil. O impasse não é a meu ver simplesmente teórico, ele reflete as ambiguidades da própria sociedade brasileira. A construção de uma identidade nacional mestiça deixa ainda mais difícil o discernimento entre as fronteiras da cor. Ao se promover o samba ao título de nacional, o que efetivamente ele é hoje, esvazia-se sua especificidade de origem, que era ser uma música negra. (ORTIZ, 1986, p. 43).

Se, no Brasil, a sociedade se mostra cheia de ambiguidades do que seria de fato o negro, dada a mestiçagem, como fica a discussão da heteroidentificação? Como caracterizar e julgar a cor do indivíduo? Quais seriam os fatores de análise? O julgamento consideraria se a pessoa já sofreu preconceito por sua cor de pele? Questões para reflexão, e que serão abordadas posteriormente. Enquanto isso:

O problema com que os movimentos negros se deparam é de como retomar as diversas manifestações culturais de cor, que já vêm muitas vezes marcadas com o signo da brasilidade. Uma vez que os próprios negros também se definem como brasileiros, tem-se que o processo de ressignificação cultural fica problemático. O mito das três raças é neste sentido exemplar, ele não somente encobre os conflitos raciais como possibilita todos de se reconhecerem como nacionais. (ORTIZ, 1986, p. 44).

Esse processo de reconhecimento e pertencimento a um grupo, e, ainda mais, da ideologia de um Brasil mestiço, para Ortiz (1986, p. 92), traz um duplo sentido: o primeiro diz respeito à questão racial, compreendendo o Brasil como produto da fusão das três raças povoadoras. No entanto, em outro sentido, a problemática racial não é o ponto central, mas sim "o significado segundo do preconceito de mestiçagem, o que nos leva a noção de heterogeneidade [...] a cultura brasileira é plural e variada" (ORTIZ, 1986, p. 92), o que aponta para o aspecto da diversidade, da pluralidade étnica e cultural.

É a mestiçagem que traça elementos da cultura brasileira, cultura diversa e de peculiaridades regionais. Porém, essa ideia de pluralidade, pode encobrir o verdadeiro sentido de democracia e liberdade das fronteiras da cor, além de mascarar as relações de poder existentes na sociedade.

A qualidade democrática passa desta forma a constituir a essência da brasilidade, o que significa reconhecer a existência objetiva de uma 'verdadeira' cultura brasileira, espontânea, sincrética e plural. Sua essência definiria a realidade de uma identidade nacional que se realizaria no Ser do homem brasileiro: 'democrata por formação e espírito cristão, amante da liberdade e da autonomia' (ORTIZ, 1986, p. 96).

Em contraponto, para Thierry Verhelst (1992, p. 37), "a cultura é o conjunto de soluções originais que um grupo de seres humanos inventa, a fim de se adaptar ao seu ambiente natural e social", logo, a cultura de um povo abarca sua religião, língua, conhecimentos técnicos e outros aspectos da vida. Segundo o autor, a cultura do ocidente possui um "desenraizamento cultural intenso com a absorção de numerosos elementos de outras culturas" (VERHELST, 1992, p. 48). Enquanto que "os povos não-ocidentais absorveram pressupostos e formas de organização econômica específicas" (VERHELST, 1992, p. 49).

O povo brasileiro vive na sociedade do lucro, do mercado, do capital. Sociedade que é repleta de ambiguidades e contradições, próprios do capitalismo que explora o trabalhador, o faz marionete do sistema; além de uma mídia que incentiva o consumo: uma verbosidade que provoca a "asfixia do humanismo", como diria Gilberto Freyre (1947, p. 201).

[...] o consumo transforma-se em índice de avaliação da própria política cultural; um relatório sobre as atividades culturais do Estado dirá: "O rendimento de uma política cultural se mede pelo aumento do índice de consumo e não pelo volume de iniciativas (ORTIZ, 1986, p. 116).

E nessa sociedade do consumo a pobreza se faz presente, cada dia mais. Segundo dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2014, p. 155), no Brasil, em 2013, nos 10% mais pobres, 75% eram pretos ou pardos e 23,9% eram brancos. Já no outro extremo, no 1% com maiores rendimentos da população, 14,6% eram pretos ou pardos e 83,6% eram brancos. Ou seja, a população negra se encontra, em sua maioria, entre os mais pobres do Brasil.

Bourdieu, ao falar sobre a desigualdade entre as raças, diz que a maior parte das pesquisas sobre desigualdade etnoracial no Brasil, realizadas por americanos e latino-americanos formados nos Estados Unidos, tem se esforçado em provar que o país das "três tristes raças" (indígenas, negros descendentes dos escravos, brancos oriundos da colonização e das vagas de imigração europeias) "não é menos "racista" do que os outros [...] o racismo mascarado à brasileira seria, por definição, mais perverso, já que dissimulado e negado." (BOURDIEU, 2014, p. 22).

O que é um tanto desconfortante, já que, em um país em desenvolvimento e tão diverso, o respeito ao diferente é o que deveria imperar. Aqui, o que reina é a diferença entre

as cores de pele, textura do cabelo, ou ainda, características fenotípicas como nariz, boca... Diferentemente do modelo dos Estados Unidos, em que há o princípio da "hipodescendência", ou "*one-drop rule*", "segundo o qual os filhos de uma união mista são automaticamente situados no grupo inferior (aqui, os negros) [...] nos Estados Unidos não existe categoria que, social e legalmente, seja reconhecida como 'mestiço'." (BOURDIEU, 2014, p. 24). O que é trazido apenas a título de conhecimento, já que não é considerado um ponto positivo pela pesquisadora, até porque não se acredita que exista algum grupo que seja inferior a outro. Tampouco que deva existir discriminação por alguma característica física.

São apenas 130 anos da abolição da escravidão, e ainda há ranços e limites epistemológicos da discussão racial e da integração do negro na agenda de preocupações nacionais. Há avanços? Sim. O sistema de cotas nas universidades, Lei nº 12.711/2012, e o sistema de cotas para negros nos concursos públicos, Lei nº 12.990/2014; são parte desse movimento.

É necessário dizer que seu caráter, além de compensatório, deve ser paliativo, paralelamente à cinesia da construção de uma sociedade de igualdades de oportunidades em que não seja necessária essa desigualação. Enquanto essa sociedade não existe, a lei vem contrabater as renitentes diferenças que fazem parte de um cenário excludente e discriminatório. De acordo com o Ministro Ayres Brito, relator na ADI 3330⁸:

6. O típico da lei é fazer distinções. Diferenciações. Desigualações. E fazer desigualações para contrabater renitentes desigualações. A lei existe para, diante dessa ou daquela desigualação que se revele densamente perturbadora da harmonia ou do equilíbrio social, impor uma outra desigualação compensatória. A lei como instrumento de reequilíbrio social. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013, p. 2).

Assim sendo, as cotas buscam remediar um passado de discriminação, além de não ocultar das raízes da escravidão e da desigualação de oportunidades. O intuito é romper com a neutralização do contexto, para que não se esqueça a origem da sociedade como ela está instaurada, de profunda reprodução da desigualdade.

Logo, olhar para o processo de construção da identidade nacional brasileira, traz ranços de uma sociedade de exploração do homem, não apenas do sistema escravista, mas também de imigrantes trazidos como mão-de-obra barata para trabalhos em minérios e fazendas, por volta de 1850 a 1880. Antes de adentrar à temática do negro na sociedade brasileira, Lesser (2001) coloca a discussão da negociação da identidade nacional em pauta e

⁸ Ação Direta de Inconstitucionalidade 3.330 – Origem: Distrito Federal – Relator: Min. Ayres Britto – Distribuído: 21 out. 2004 - Inteiro teor do Acórdão: Publ. DJE – 20 mar. 2013.

cita os chineses como exemplo, que, segundo as elites, intelectuais e fazendeiros, os asiáticos “eram exóticos que ‘diferiam essencialmente’ dos africanos, pela sua posição superior na hierarquia racial” (LESSER, 2001, p. 38), ainda assim, “todos estavam de acordo quanto a que os trabalhadores chineses eram pouco mais que uma mercadoria” (LESSER, 2001, p. 40).

Luiz Peixoto de Lacerda Werneck, foi um dos fazendeiros que esteve à frente do ataque à imigração chinesa. Por volta de 1855, ele publicava editoriais no *Jornal do Comércio*, do Rio de Janeiro. Seus diplomas de Direito (Academia de Paris e Universidade de Roma), além de sua participação de entidades acadêmicas permitia que ele divulgasse seus ideais (LESSER, 2001, p. 44), inclusive o de que a cultura chinesa poderia “degenerar” a população do Brasil, que já havia sofrido a “disformidade do indígena e do africano”. (LESSER, 2001, p. 44).

Ou seja, vive-se hoje em uma sociedade calcada no preconceito, na discriminação e na exploração, mas também numa sociedade de resistência. Além dos asiáticos, os negros resistiram e ainda resistem, a luta é constante em sobreviver em meio as fronteiras da cor, — ou seria “barreiras de cor”? (FERNANDES, 1972) —, que insistem em reproduzir conceitos de classes superiores e inferiores, que dificultam a verdadeira democracia racial.

Entende-se então que há uma herança cultural do preconceito, e ela transparece como algo naturalizado nas relações, o que não é. Parafraseando Florestan Fernandes (1972, p. 25) o brasileiro se condena a repetir o passado no presente, e esse mecanismo adaptativo só se tornou possível porque, apesar da abolição da escravidão e da universalização do trabalho livre, ainda assim se manteve o padrão tradicionalista de “acomodação racial”.

E, se não existe sequer um esforço para ignorar a atual situação racial, condena-se a sociedade à uma desigualdade racial imperante, “num mundo histórico construído pelo branco e para o branco” (FERNANDES, 1972, p. 26). Como esquecer o passado? Como deixar que as coisas se resolvam por si mesmas? Vê-se uma tendência da sociedade em reforçar as relações de dominação existentes. Se partir do pressuposto que é preciso esquecer o passado, também se enterra um futuro em que todos terão igualdades, já que a lei dos mais fortes é a que sobrevive, logo, claramente, as classes menos favorecidas e as minorias étnicas não são as mais fortes, não do ponto de vista capitalista.

Segundo a Seppir - Secretaria Nacional de Políticas de Promoção a Igualdade Racial, "a publicação da portaria é um mecanismo de controle e combate à fraude na reserva de vagas para negros em concursos. É uma demanda da sociedade civil e dos movimentos negros que cobram efetividade da política de cotas." (SEPPPIR, 2018). A Seppir monitora e acompanha a

efetividade das políticas de cotas raciais, a fim de garantir que as vagas sejam ocupadas, de fato, pela população negra.

A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do Ministério da Justiça, se posicionou sobre essa medida da heteroidentificação: "são recorrentes as denúncias de fraudes e/ou de apropriação da prerrogativa que é de indivíduos negros" (FOLHA UOL, 2019). O que não deveria acontecer, já que, segundo Ortiz (1986, p. 42-43), desde os anos 1930 já se procurava transformar o conceito de homem brasileiro, antes considerado "malandro", "preguiçoso", "indolente", inerentes à raça mestiça, agora substituídos por uma "ideologia do trabalho".

Os cientistas políticos mostram, por exemplo, como esta ideologia se constituiu na pedra de toque do Estado Novo. O mesmo processo pode ser identificado na ação cultural do governo de Vargas, por exemplo na ação que se estabelece em direção à música popular. É justamente nesse período que a música da malandragem é combatida em nome de uma ideologia que propõe erigir o trabalho como valor fundamental da sociedade brasileira. (ORTIZ, 1986, p. 42-43).

Por que um sistema, atualmente, precisa "conferir" a cor da pele da pessoa que se autodeclarou preta ou parda? Infelizmente, fruto de uma realidade que apresenta vicissitudes não explicáveis, e que corroboram para a ideologia de uma diferença que discrimina e inferioriza alguns grupos sociais. Para Florestan Fernandes (1972, p. 23), a chamada "tradição cultural brasileira" possui "elementos favoráveis à constituição de uma verdadeira democracia racial". Porém ela não existe e nem existirá se os dados das investigações científicas não forem aproveitados a fim de construir uma "sociedade multi-racial cujos modelos ideais não estão (nem poderiam estar) no passado ou no presente, que dele flui e o reproduz sob muitos aspectos." (FERNANDES, 1972, p. 23).

No Acórdão Final da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186, sobre a Constitucionalidade das Cotas, é feita uma breve discussão sobre a autoidentificação e sobre a heteroidentificação, inclusive menciona os termos, estudados por Daniela Ikawa⁹:

A identificação deve ocorrer primariamente pelo próprio indivíduo, no intuito de evitar identificações externas voltadas à discriminação negativa e de fortalecer o reconhecimento da diferença. Contudo, tendo em vista o grau mediano de mestiçagem (por fenótipo) e as incertezas por ela geradas – há (...) um grau de consistência entre autoidentificação e identificação por terceiros no patamar de 79% -, essa identificação não precisa ser feita exclusivamente pelo próprio indivíduo. Para se coibir possíveis fraudes na identificação no que se refere à obtenção de benefícios e no intuito de delinear o direito à redistribuição da forma mais estreita possível (...), alguns mecanismos adicionais podem ser utilizados como: (1) a elaboração de formulários com múltiplas questões sobre a raça (para se averiguar a coerência da autoclassificação); (2) o requerimento de declarações assinadas; (3) o

⁹ IKAWA, Daniela. Ações Afirmativas em Universidades, cit. pp. 129-130.

uso de entrevistas (...); (4) a exigência de fotos; e (5) a formação de comitês posteriores à autoidentificação pelo candidato. A possibilidade de seleção por comitês é a alternativa mais controversa das apresentadas (...). Essa classificação pode ser aceita respeitadas as seguintes condições: (a) a classificação pelo comitê deve ser feita posteriormente à autoidentificação do candidato como negro (preto ou pardo), para se coibir a predominância de uma classificação por terceiros; (b) o julgamento deve ser realizado por fenótipo e não por ascendência; (c) o grupo de candidatos a concorrer por vagas separadas deve ser composto por todos os que se tiverem classificado por uma banca também (por foto ou entrevista) como pardos ou pretos, nas combinações: pardo-pardo, pardo-preto ou preto-preto; (d) o comitê deve ser composto tomando-se em consideração a diversidade de raça, de classe econômica, de orientação sexual e de gênero e deve ter mandatos curtos. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2012, p. 38).

Ricardo Lewandowski, relator da ADPF 186, diz que ambos os sistemas, autoidentificação ou heteroidentificação, desde que "jamais deixem de respeitar a dignidade pessoal dos candidatos, são, a meu ver, plenamente aceitáveis do ponto de vista constitucional". (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2012, p. 39).

Já de outro lado, iniciativas contrárias à aferição por meio da heteroidentificação tem chegado na justiça brasileira. É possível encontrar noticiários e manchetes de jornais e revistas com os dizeres em denunciar a ilegalidade da medida, e mesmo o risco de constrangimento ao expor as pessoas à uma comissão que vai averiguar seu fenótipo. Algumas denúncias dizem respeito à característica principal dessa averiguação, que diz respeito ao fenótipo da pessoa, e não a sua descendência ou ancestralidade.

A folha UOL (2016) noticiou um caso da UnB, ocorrido em 2007, em que, numa comissão que analisava as fotos dos candidatos, popularmente chamado como "Tribunal Racial", dois estudantes gêmeos tentaram ingressar pelas cotas, um passou e o outro não.

A heteroidentificação significa identificação por outra pessoa, não tem a ver com autodeclaração, que faz parte do direito subjetivo, de entender que se pertence a qualquer coisa. Uma coisa é como eu me sinto, outra coisa é como a sociedade me vê. A pessoa branca, que com toda a boa vontade possa se sentir pertencente à comunidade negra, não será da comunidade negra e não será tratada como negra pela sociedade. Entendendo isso, as cotas raciais utilizaram o critério da fenotípia. (DIAS, 2018).

O "Jornal da Manhã", em dezembro de 2018, noticiou que o Ministério Público Federal pediu exclusão de alunos que fraudaram cotas na UFU – Universidade Federal de Uberlândia, inclusive o órgão solicitou que cada estudante pague uma indenização de R\$200 mil reais, por dano moral à sociedade brasileira. Os alunos foram denunciados pela comunidade acadêmica, por isso passaram pelo processo de averiguação.

A mesma notícia contém o parecer do procurador da República Onésio Soares Amaral, que, após da análise das fotos dos alunos, diz que não houve margem de dúvida de que eles são brancos, e complementa:

[...] dificilmente essas pessoas terão sofrido discriminação por causa da sua cor de pele ou mesmo terão perdido oportunidades sociais em virtude de sua condição racial, que justifiquem acesso privilegiado em processos seletivos por meio de ação afirmativa voltada exatamente a igualar os desfavorecidos por condição fenotípica que os réus não ostentam (AMARAL, 2018).

Ainda mais,

A ação cita voto do ministro Cezar Peluso, no julgamento da ADPF 196/STF, segundo o qual “ninguém discrimina alguém porque terá recorrido a exame genético e aí descoberto que a pessoa tenha gota de sangue negro. Isso não faz sentido. O candidato que sempre se apresentou na sociedade, por suas características externas, como não pertencente, do ponto de vista fenotípico, à etnia negra, mas que genotipicamente a ela pertença, a mim me parece que não deva nem possa ser escolhido e incluído na cota, pois nunca foi, na verdade, discriminado” (Jornal da Manhã, 2018).

O cenário de desigualdade latente da sociedade em que o branco tem vez, voz e espaço de crescimento, traz contradições mascaradoras da diferença e do preconceito com as outras cores, credos, crenças, religiões, culturas e costumes. São as fronteiras que delimitam e restringem as oportunidades a um grupo seletivo e, em sua maioria, branco. Logo, o objetivo até então visto sobre a heteroidentificação é o de cumprimento da lei de cotas de maneira a garantir a reserva de vagas a quem realmente ela se destina. Além de prevenir possíveis fraudes, já que o intuito é democratizar oportunidades, principalmente para os que não as tiveram.

A cor não deveria ser algo que precisasse ser debatido, frente a um país de muitas cores. Mas o preconceito subsiste, perdura por séculos. Mesmo após a abolição da escravidão, os libertos sofriam uma série de restrições aos seus direitos de cidadania e à sua plena liberdade. Naquela época, para a polícia, era um “embaraço ter de averiguar a condição de livre ou escravo, e certamente reforçava no liberto a consciência da precariedade de sua condição”. Por isso, muitos tiveram que se estabelecer em quilombos, já que “um preto, até prova em contrário, era um escravo” (CUNHA, 2012, p. 95).

Ainda hoje existem as zonas de diferenciação social. Como dito anteriormente, a própria Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio do IBGE (2014, p. 155), mostra que dos 10% mais pobres, 75% são pretos e pardos. A pobreza continua tendo cor, e se instala, em sua maioria, nas periferias das cidades. São poucos os segmentos de pessoas negras que conseguiram se integrar, frente à uma sociedade competitiva e dividida em classes sociais. A competição inter-racial persiste, portanto, as cotas são um meio de reparação, de proporcionar oportunidades a quem não teve oportunidade. Seria um processo de democratização real da universidade pública, já que, em tempos de regressão de direitos, as oportunidades são aproveitadas, em sua maioria, por brancos.

É preocupante pensar que universidades tiveram que instalar comissões de averiguação de fenótipo para o ingresso das cotas destinadas aos negros. Mais uma vez as oportunidades sendo aproveitadas por brancos. A lei existe para contrabater uma desigualdade renitente na sociedade, para oportunizar acesso e romper com desigualdades. Ou seja, o bom senso também tem seu espaço, é preciso lembrar que há cotas para alunos de escolas públicas, a lei também abrange os brancos menos favorecidos e destituídos de oportunidades. A parcela que se destina aos negros, que é calculada de acordo com a unidade da federação e o último censo do IBGE da região, deve ser respeitada.

Jean Baudrillard (1990, p. 136), em sua obra *A Transparência do Mal* diz que o “racismo não existe enquanto o outro é Outro, enquanto o Estrangeiro permanece estrangeiro. Começa a existir quando o outro torna-se diferente, isto é, ameaçadoramente próximo. É aí que desperta a veleidade de mantê-lo à distância”. Diz que, “ao objetivar a referência racial, ele revela a tentação lógica que existe no âmago do todo o sistema estrutural: a fetichização da diferença”.

E a lógica desse pensamento é refletir sobre a construção da identidade nacional — se é que ela está construída pautada nas muitas cores e na multiculturalidade do país — e ver como o brasileiro temia a miscigenação, por acreditar que sofreria “disformidades” de outros povos. Mas essa mistura aconteceu, foi algo natural e irreversível, e sim, ela pode ser positiva, na junção do todo. E, se Baudrillard (1990, p. 142) estiver certo, talvez um dia até os brancos desapareçam, “sem ter compreendido que sua brancura não passa da promiscuidade e da confusão de todas as raças e de todas as culturas, como a luz branca corresponde ao melodrama de todas as cores”.

Portanto, a questão da heteroidentificação realmente parece algo paradoxal de ser discutido, porém, não é inconsistente, já que muitos ainda burlam o sistema e ocupam as vagas que não lhe são de direito. É preciso considerar que, em uma sociedade regida pelos ditames do mercado, o “burlar” seria uma estratégia competitiva para conseguir, a todo custo, ingressar na universidade. É a dinâmica de uma sociedade de condições e oportunidades desiguais, mas, nessa competição, deve haver o respeito às pessoas que realmente tem o direito à seleção de vagas. Por isso ainda não é possível pensar uma política que aceite somente a autodeclaração, mesmo que tenha fundamento de descendência genética. A premissa desse mundo fluido é de aliviar a dor da exclusão. A questão agora é o preconceito e a discriminação, quem sofre na pele o olhar da diferença, e resiste.

4 VESTÍGIOS DE TRAJETÓRIAS: A LUTA POR RECONHECIMENTO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

4.1 O Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp

A Universidade Estadual Paulista, criada em 1976, é "uma das maiores e mais importantes universidades brasileiras, com destacada atuação no ensino, na pesquisa e na extensão de serviços à comunidade." (UNESP, 2017). É uma das três universidades públicas de ensino gratuito, ao lado da USP - Universidade de São Paulo e da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas, mantida pelo Governo do Estado de São Paulo.

Além dos cursos de graduação, a UNESP também conta com programas de pós-graduação, que oferecem opções de cursos em mestrados acadêmicos, mestrados profissionais e doutorados acadêmicos; além de programas de especialização lato sensu (UNESP, 2017). A Unesp possui 34 unidades em 24 cidades do estado de São Paulo, e tem como missão e visão:

Missão: Exercer sua função social por meio do ensino, da pesquisa e da extensão universitária, com espírito crítico e livre, orientados por princípios éticos e humanísticos. Promover a formação profissional comprometida com a qualidade de vida, a inovação tecnológica, a sociedade sustentável, a equidade social, os direitos humanos e a participação democrática. Gerar, difundir e fomentar o conhecimento, contribuindo para a superação de desigualdades e para o exercício pleno da cidadania.

Visão: Ser referência nacional e internacional de universidade pública multicâmpus, de excelência no ensino, na pesquisa e na extensão universitária, que forme profissionais e pesquisadores capazes de promover a democracia, a cidadania, os direitos humanos, a justiça social e a ética ambiental e que contribua para o letramento científico da sociedade e para a utilização pública da ciência. (UNESP, 2022).

De acordo com o anuário de 2022, em toda a UNESP, são 53.578 discentes de Graduação e Pós-Graduação; 3.087 docentes, sendo 98,7% com PhD sem considerar substitutos; e um total de 8.287 docentes e servidores técnico-administrativos. São 136 opções de curso de graduação, 39.244 alunos matriculados e 5.383 formados; 263 cursos oferecidos de Mestrado e Doutorado, distribuídos em 152 programas de Pós-Graduação, 14.334 matriculados e 3.454 formados (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2022, p. 5).

É uma universidade reconhecida por sua qualidade de ensino, e, no vestibular de 2021, havia 96.551 candidatos para 7.365 vagas. A maioria do seu alunado é de período diurno, 66,4%, enquanto apenas 33,6% noturno. A média de idade dos ingressantes é de 17 e 18 anos, cerca de 58,64%; sendo 51,9% mulheres e 48,2% homens (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2022, p. 6).

A UNESP possui o SRVEBP - Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica, abrangendo egressos de escolas públicas e candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, totalizando 50% de inclusão no vestibular. Também possui um Programa de Permanência Estudantil, que, entre 2014 e 2020 já foram 26 mil estudantes contemplados. Em 2019 havia 3.216 beneficiários do Auxílio socioeconômico, 1.335 do Auxílio aluguel, 1.240 da Moradia Estudantil (vagas) e 4.744 Subsídio alimentação (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2022, p. 6).

O Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp, destinado aos alunos da graduação, foi pensado pelo Conselho Universitário da referida universidade, a fim 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” (UNESP, 2021, online).

De acordo com as informações disponibilizadas no sítio eletrônico da Unesp, as vagas são destinadas:

- 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 (UNESP, 2021).

Destarte, observa-se que o Sistema de Cotas da UNESP, ao ser implantado em 2014, corrobora com a importância das iniciativas anteriores no âmbito federal para a democratização do acesso ao ensino superior, materializada pela Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, que estabelece cotas de no mínimo 50% das vagas de instituições públicas federais para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. Dentre essas vagas, 50% são reservadas a estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário e meio per capita. Também são reservadas vagas aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual a sua distribuição nas unidades da Federação em que são localizadas as instituições federais de ensino superior, e de acordo com o último censo do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Atualmente, tem-se o cumprimento de 50% das vagas destinadas aos cotistas. De acordo com o vestibular de junho de 2021:

O Vestibular será realizado por dois sistemas de inscrição: Sistema Universal (SU) e o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP). 1. Sistema Universal (SU): Todos os candidatos que se inscreverem estarão concorrendo pelo Sistema Universal, independentemente de atenderem às condições de inscrição no Sistema de Reservas de Vagas para Educação Básica Pública. 2. Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP): Em cada curso de Graduação serão destinadas, no mínimo, 50% das vagas oferecidas aos estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras ou a Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas brasileiras. Das vagas destinadas ao SRVEBP (Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública), 35% serão destinadas aos candidatos que se autodeclararem Pretos, Pardos ou Indígenas, no denominado SRVEBP+PPI (Sistema de Reservas de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas). Na inexistência de candidatos autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas classificados, as vagas por eles não ocupadas serão preenchidas, inicialmente, por candidatos que tenham cursado o Ensino Médio integralmente em Escolas Públicas Brasileiras. As vagas não preenchidas pelo Sistema de Reservas de Vagas para Educação Básica Pública, por inexistência de classificados, serão destinadas aos demais candidatos, ainda não convocados, do Sistema Universal, obedecendo-se à ordem decrescente da nota final (VUNESP, 2021, p. 4).

Abaixo, quadro disponibilizado pela Vunesp (2021, p.4):

Quadro 3: Reserva de Vagas no Vestibular da UNESP

Sistema	A quem se destina	Forma de comprovação no ato da matrícula
SU Sistema Universal	A todos os candidatos que se inscreverem, independentemente de atenderem às condições de inscrição no Sistema de Reservas de Vagas para Educação Básica Pública.	-
SRVEBP Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública	A todos os candidatos que declararem ter cursado e concluído integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras (*) ou a Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas.	Histórico Escolar completo do curso de Ensino Médio ou equivalente constando ter cursado e concluído todo o ensino médio em escolas públicas brasileiras (*). Observação: A falta da comprovação elimina o candidato do Vestibular.
SRVEBP + PPI Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública mais autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas.	Preto Pardo	A todos os candidatos que declararem ter cursado e concluído integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras (*) ou a Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas e se autodeclararem Pretos ou Pardos. Observação: A falta das comprovações elimina o candidato do Vestibular.
	Indígena	A todos os candidatos que declararem ter cursado e concluído integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras (*) ou a Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas e se autodeclararem Indígenas. Observação: A falta das comprovações elimina o candidato do Vestibular.

UNESP. Disponível em: <https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MjExMDIzMQ%3d%3d>. Acesso em 14 mai 2022.

Ainda de acordo com o edital, “considera-se escola pública a instituição de ensino brasileira criada ou incorporada, mantida e administrada pelo Poder Público, nos termos do inciso I, do artigo 19, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996” e, “a gratuidade do ensino não indica, necessariamente, que a escola seja pública” (VUNESP, 2021, p. 4). Ou seja, algumas escolas vinculadas a fundações, cooperativas, Sistema S (SESI, SENAI, SESC, SENAC) etc, embora gratuitas, “são consideradas particulares em função de sua dependência administrativa junto ao setor privado” (VUNESP, 2021, p. 5).

Outras exigências do SRVEBP dizem respeito à estudantes bolsistas de instituições privadas não poderem participar como cotistas, nem os certificados pelo ENEM (portaria MEC nº 10, de 20.05.2012 e portaria INEP nº 179, de 28.04.2014), pois a certificação “não pressupõe a frequência em escola pública brasileiras e, desta forma, não poderá ser utilizada como documento válido para concorrência pelo SRVEBP e SRVEBP + PPI” (VUNESP, 2021, p. 5).

Em relação às informações da ficha de inscrição, o candidato deve apresentar comprovação no ato da matrícula, sob pena de perda da vaga. Para isso, o edital do vestibular traz as seguintes orientações (VUNESP, 2021, p. 6):

Quadro 4: Orientações sobre o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública da Unesp

a) Ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas brasileiras: A comprovação se dará por meio do histórico escolar completo do Ensino Médio ou equivalente.

IMPORTANTE: A certificação pelo ENEM (portaria MEC nº 10, de 20.05.2012 e portaria INEP nº 179, de 28.04.2014) não pressupõe a frequência em escola pública e, desta forma, não poderá ser utilizada como documento válido para concorrência pelo **SRVEBP e SRVEBP + PPI**.

b) Autodeclarados Pretos ou Pardos: Além da comprovação de ter cursado e concluído todo o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras, apresentar autodeclaração devidamente assinada, conforme modelo integrante do Anexo I da Resolução Unesp nº 70/2020.

Atenção: Conforme a Resolução Unesp Nº 70, de 26 de novembro de 2018, em seus Artigos 1º e 3º, para a comprovação da veracidade das autodeclarações dos candidatos como pretos e pardos poderá ser realizado, a qualquer tempo, por provocação ou por iniciativa da própria Administração, procedimento de averiguação à vista da autodeclaração firmada no ato de inscrição no concurso vestibular pelo candidato quanto à condição de pessoa preta ou parda e dos aspectos fenotípicos do candidato, verificados obrigatoriamente com sua presença em entrevista. Por características fenotípicas próprias das pessoas pretas ou pardas entendem-se: a cor da pele parda ou preta, a textura do cabelo crespo ou enrolado, o nariz largo e lábios grossos e amarronzados, conforme decisão do Supremo Tribunal Federal (STF- ADC 41, de 08.06.2017). A veracidade das informações prestadas é de responsabilidade do candidato.

c) Autodeclarados Indígenas: Além da comprovação de ter cursado e concluído todo o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras, 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, conforme modelo integrante no anexo II da Resolução Unesp nº 70/2020.

Adiante, foram analisados os dados declarados pelos estudantes dos cursos de Direito e Serviço Social, para uma análise comparativa.

4.2 O perfil socioeconômico dos cotistas dos cursos de Serviço Social e Direito da Unesp Franca

Para a pesquisa, foram solicitados alguns dados ao SIC – Serviço de Informação ao Cidadão, sobre os cotistas regularmente matriculados na Unesp Franca, dos cursos de Direito e Serviço Social. São eles: sexo, idade, estado civil, autodeclaração de cor, renda familiar per capita, estado de origem, grau de escolaridade e profissão dos pais, se o cotista exerce atividade remunerada e renda total mensal da família.

As informações foram requeridas a fim de compreender os dados dos cotistas, construindo um perfil comparativo dos dois cursos. Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, foi protocolado um pedido online, atendido em 21 de maio de 2021, conforme o disposto na Lei Federal nº 12.527, de 18/11/2011, no Decreto nº 58.052, de 16/05/2012 e na Portaria Unesp nº 257 de 25/07/2019.

A análise de dados preliminar da planilha enviada apontou inconsistências em relação à quantidade de cotistas. 404 cotistas nos dados: campus, unidade, curso, período, data de nascimento, sexo, estado civil, data da matrícula, sistema reserva de vagas e cor; e 299 cotistas em: estado de origem, grau de escolaridade, profissão e renda.

Ao questionar o SIC, tem-se a resposta via e-mail, em 8 de junho de 2021:

Na data base da coleta, ou seja, em 20/05/2021 e conforme consta na planilha enviada, são 404 alunos regularmente matriculados nos Cursos de Direito e Serviço Social do Câmpus de Franca, ingressantes por Vestibular Unesp e que se inscreveram pelo Sistema de Reserva da Vagas para Educação Básica Pública. [...] e que possuem essas informações pessoais e acadêmicas atualizadas no Sisgrad.

Sobre os outros dados constarem 299 cotistas:

Os dados socioeconômicos podem ser autodeclarados pelo aluno, enquanto candidato, no momento da inscrição do vestibular, e são exportados por meio de integração da Vunesp para o Sistema de Graduação – Sisgrad, no momento da matrícula de ingressante. Os alunos que não contém essas informações na planilha é porque não vieram para a base de dados do Sisgrad no momento da matrícula de calouros, provavelmente por não terem autodeclarado. Cabe registrar que essas informações socioeconômicas são coletadas e/ou atualizadas pelo e no Sisgrad.

Portanto, a pesquisa leva em consideração que, em relação à algumas variáveis, conforme descritas anteriormente, a análise foi feita com base nos dados de 74% dos sujeitos,

o restante foi considerado como “não declarados”. Os dados analisados referem-se à 194 estudantes cotistas do curso de Direito, e 210 do curso de Serviço Social, total de 404 cotistas regularmente matriculados na Unesp Franca.

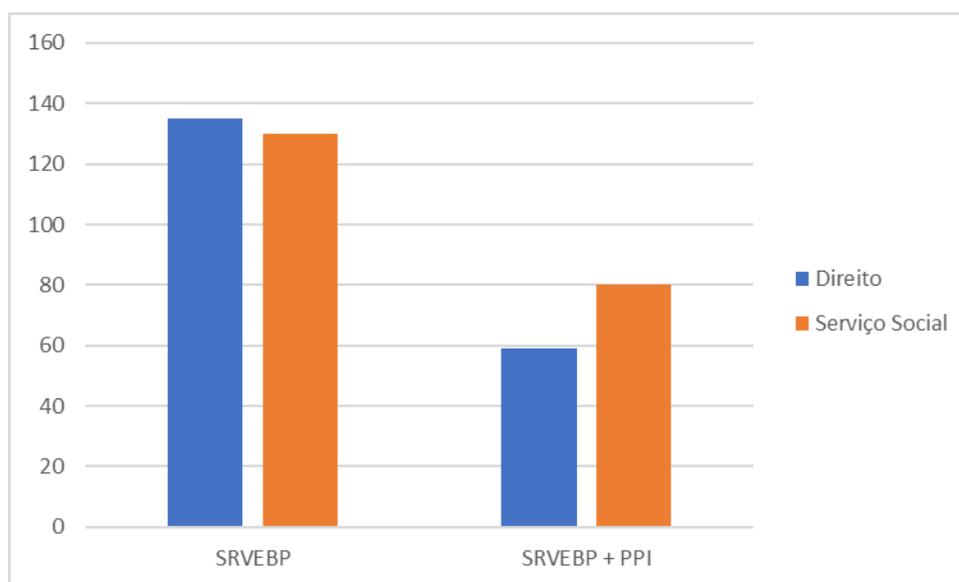
De acordo com os dados coletados, há mais estudantes apenas de escola pública, do que, além de escola pública, também autodeclarados pretos, pardos e indígenas. No curso de Direito, apenas 59, e no curso de Serviço Social, 80; conforme aponta tabela a seguir.

Tabela 1: Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP)

	Direito	Serviço Social	Total Geral
SRVEBP	135	130	265
SRVEBP + PPI	59	80	139
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Figura 1: Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública (SRVEBP)



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Entende-se que, devido aos dados faltantes, há uma lacuna no que tange ao rigor de preenchimento dos dados, ou ainda falta organização e sistematização dos dados por parte da Unesp. Sugere-se que haja uma atualização no cadastro dos cotistas. Somente assim é possível uma análise que considera os dados em sua totalidade, e pode-se pensar na implantação de melhorias.

A sistematização e análise dos dados coletados também considera o posicionamento da autora, assim como um olhar para dados estatísticos brasileiros e sua relação com a realidade local.

4.2.1 Sexo e Idade

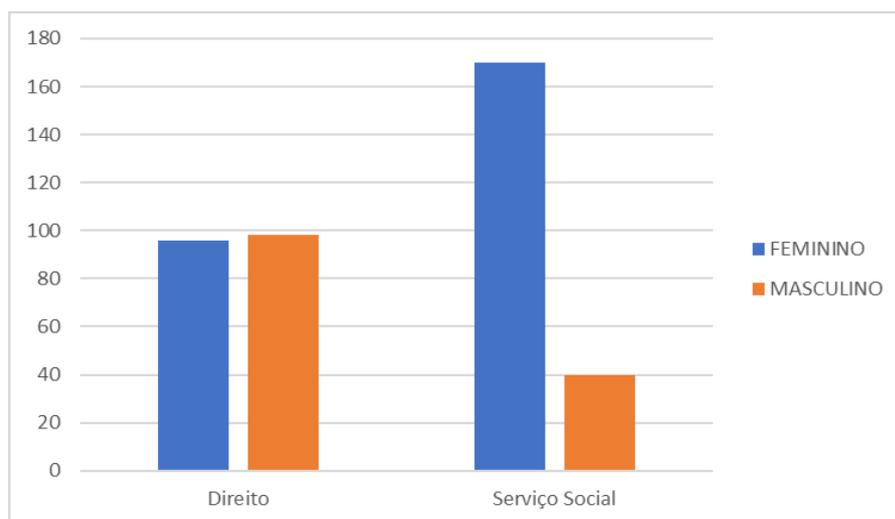
A primeira variável analisada diz respeito ao sexo dos cotistas, e, conforme a tabela que segue, há a predominância de mulheres no total geral. Nota-se que, analisados separadamente, o curso de Serviço Social é predominantemente feminino, e o curso de Direito é equilibrado, quase o mesmo número de discentes do sexo feminino e masculino, conforme tabela a seguir.

Tabela 2: Sexo

	FEMININO	MASCULINO	Total Geral
Direito	96	98	194
Serviço Social	170	40	210
Total Geral	266	138	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Figura 2: Sexo



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Em relação à idade, tem-se um público misto, nascidos entre 1971 à 2002. Destarte, a maior parte nasceu a partir de 1993, tendo entre 18 e 28 anos.

Tabela 3: Idade

	Direito	Serviço Social	Total Geral
1971	0	1	1
1974	0	1	1
1977	0	1	1
1978	1	0	1
1979	0	1	1
1980	1	2	3
1981	0	1	1
1982	1	2	3
1983	1	1	2
1984	1	0	1
1985	2	0	2
1987	2	0	2
1988	2	2	4
1989	0	4	4
1990	1	1	2
1991	1	2	3
1992	0	3	3
1993	3	8	11
1994	5	10	15
1995	9	16	25
1996	5	9	14
1997	14	27	41
1998	32	18	50
1999	28	33	61
2000	39	33	72
2001	34	19	53
2002	12	15	27
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

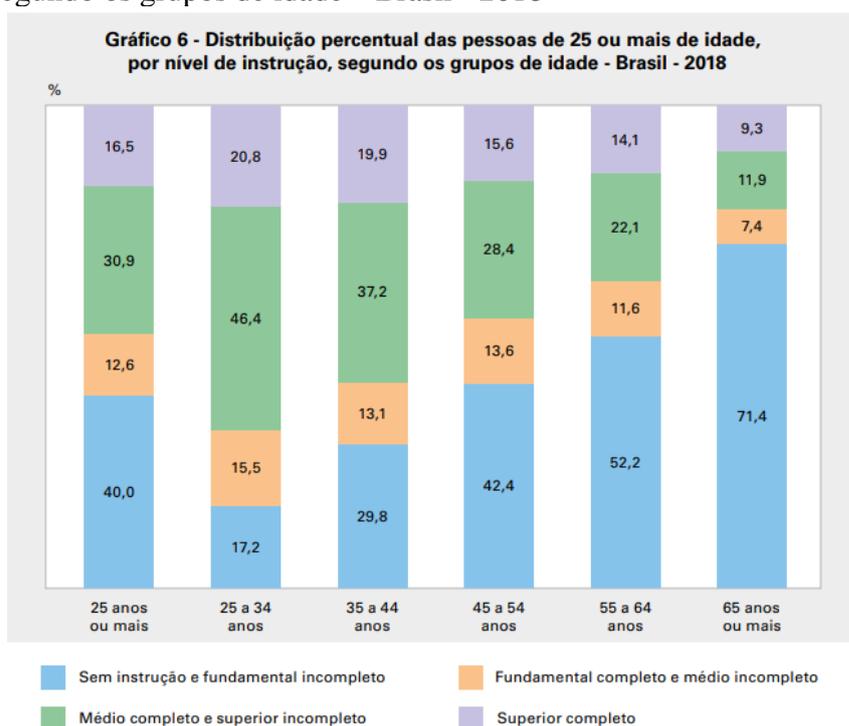
Os dados acima, sobre gênero e idade, corroboram com as informações do Anuário Estatístico da Unesp, em que, a média de idade dos ingressantes é de 17 e 18 anos, cerca de 58,64%; sendo 51,9% mulheres e 48,2% homens (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2022, p. 6). O Censo da Educação Superior de 2020 também mostra que o perfil do discente dos cursos de graduação do Brasil é predominantemente feminino, e possui idade entre 21 e 23 anos, no modelo de educação presencial.

Em 2018, a PNAD Contínua mostrou que “somente 16,5% da população brasileira de 25 anos ou mais de idade possuíam graduação completa” (PNAD, 2019, p. 85). Comparando com outros países “o percentual de pessoas de 25 a 34 anos com ensino superior completo alcançado pelos países da OCDE em 2017 (36,7%) era praticamente o dobro do brasileiro para o mesmo ano (19,7%)” (PNAD, 2019, p. 85).

Conforme demonstram os dados da PNAD:

O aumento da escolaridade é mais rápido entre as gerações mais novas, que se beneficiaram do processo recente de expansão da educação básica e do ensino superior. O PNE almeja elevar o nível de instrução dos jovens de 18 a 29 anos para no mínimo 12 anos de estudo. Em 2018, cerca de 1/3 dos jovens de 18 a 29 anos não havia completado 12 anos de estudo (Gráfico 8 e Tabela 3.8). Esse percentual varia consideravelmente dependendo da situação domiciliar, cor e classe da população segundo o rendimento ao qual o jovem pertence. Por exemplo, menos da metade dos jovens residentes na área rural havia completado o ensino médio (44,6%), em comparação com 69,8% dos jovens residentes em área urbana (PNAD, 2019, p. 86).

Quadro 5: Distribuição percentual das pessoas de 25 ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade – Brasil - 2018



Fonte: IBGE. PNAD, 2019.

O Censo da Educação Superior de 2020 aponta que “72,8% das matrículas em cursos de licenciatura são do sexo feminino, enquanto 27,2% são do sexo masculino” (INEP, 2022, p. 26)¹⁰. Além da taxa de conclusão, que as mulheres se destacam:

As mulheres possuem uma taxa de conclusão melhor do que a dos homens: 43% contra 35%. Isso reflete também uma taxa de desistência de seu curso de ingresso

¹⁰ O foco de análise não é problematizar sobre questões de gênero, mas desperta-se um olhar crítico o fato de o Inep ainda considerar somente “homens” e “mulheres” no Censo da Educação Superior. A inserção de pessoas trans na universidade ainda é tema de debate, pois sabe-se dos desafios impostos em ocupar espaços de formação, trabalho e lazer. Um relatório desenvolvido em 2022 pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais – ANTRA, mapeia que o Brasil é o país que mais mata travestis, mulheres e homens transexuais no mundo. Portanto a importância de se pensar as cotas também para pessoas trans, para que elas também possam ser vistas nos dados estatísticos (BENEVIDES, 2022).

menor do que a do sexo masculino. Ao final do segundo ano de acompanhamento, o sexo masculino apresenta uma taxa de desistência de quase 30% dos seus ingressantes de 2010 (INEP, 2022, p. 37).

A V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e cultural dos(as) graduandos(as) das IFES - Institutos Federais de Ensino Superior, de 2018, apresenta dados sobre a superioridade de estudantes do sexo feminino nas IFES, e mostra que elas já são maioria absoluta também no ensino médio. Enquanto os estudantes do sexo masculino, egressos ou evadidos do ensino médio, tem entrada “precoce” no mercado de trabalho (FONAPRACE, 2019, p.19).

A tendência de crescimento da participação do sexo feminino se confirma ao longo das pesquisas de perfil estudantil da IFES, enquanto que, na composição nacional da população, as proporções permaneceram estáveis ao longo dos anos, com ligeira superioridade deste sexo (FONAPRACE, 2019, p.19).

Inclusive, conforme aponta o quadro a seguir, em todas as regiões do Brasil as estudantes do sexo feminino superam os do sexo masculino na composição do corpo discente das IFES.

Quadro 6: Graduandos (as) e população brasileira por sexo, segundo região geográfica de campus – 1996 a 2018 (em %)

	Pesquisa	1996 ¹	2003 ¹	2010 ¹	2014 ¹	2018	
Centro-Oeste	Feminino	IFES	54,9	53,8	ND	53,3	53,4
		PNAD/Censo	50,6	50,7	50,4	50,5	51,0
	Masculino	IFES	45,1	46,2	ND	46,5	46,3
		PNAD/Censo	49,4	49,3	49,7	49,5	49,0
	Sem declaração	IFES	-	-	-	0,2	0,3
Nordeste	Feminino	IFES	51,0	51,4	ND	50,6	52,5
		PNAD/Censo	51,4	51,0	51,2	51,8	51,2
	Masculino	IFES	49,0	48,6	ND	49,3	47,2
		PNAD/Censo	48,6	49,0	48,8	48,2	48,8
	Sem declaração	-	-	0,1	-	0,3	
Norte	Feminino	IFES	53,3	57,0	ND	51,8	55,1
		PNAD/Censo	50,8	50,8	49,5	49,9	49,8
	Masculino	IFES	46,7	43,0	ND	48,1	44,7
		PNAD/Censo	49,2	49,2	50,5	50,1	50,2
	Sem declaração	IFES	-	-	-	0,1	0,2
Sudeste	Feminino	IFES	52,3	53,4	ND	53,8	56,7
		PNAD/Censo	51,3	51,6	51,4	51,9	51,6
	Masculino	IFES	47,7	46,6	ND	46,0	43,0
		PNAD/Censo	48,7	48,4	48,6	48,1	48,4
	Sem declaração	IFES	-	-	-	0,2	0,3
Sul	Feminino	IFES	47,7	52,6	ND	52,6	55,2
		PNAD/Censo	51,0	51,1	50,9	51,5	51,0
	Masculino	IFES	52,3	47,4	ND	47,1	44,4
		PNAD/Censo	49,0	48,9	49,1	48,5	49,0
	Sem declaração	IFES	-	-	-	0,3	0,4

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Pesquisas Anuais de Domicílios (1996, 2003 e 2014) e Censo 2010.

V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) graduandos(as) das IFES (2018).

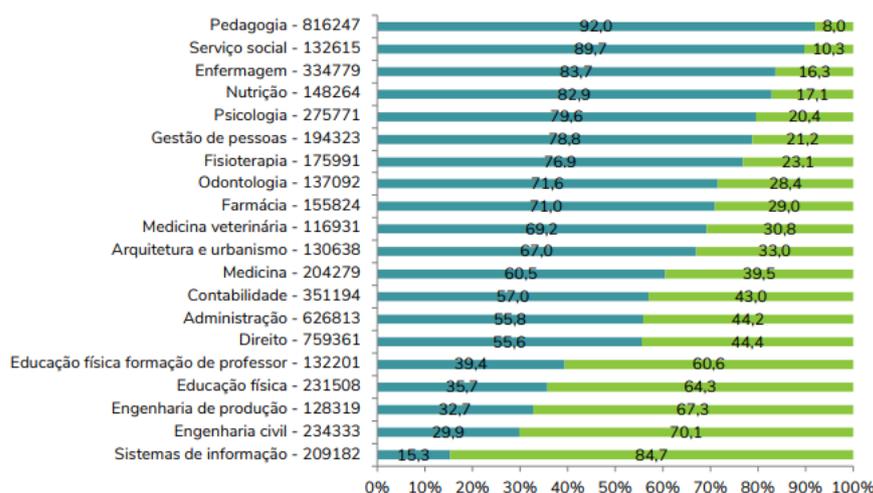
¹FONAPRACE/ANDIFES (1997, 2004, 2011, 2016).

Fonte: FONAPRACE, 2019.

E, em relação aos cursos de Serviço Social e Direito, dados do Censo da Educação Superior de 2020 apontam que o curso de Serviço Social tem maior presença feminina,

89,7%, e apenas 10,3% masculina. Já o curso de Direito a média é equiparada, 55,6% feminina e 44,4% masculina. Isso mostra que os dados da Unesp Franca estão na média brasileira.

Quadro 7: Os 20 maiores cursos em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo – Brasil – 2020



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf Acesso em 19 jul 2022.

A Síntese de Indicadores Sociais do IBGE de 2019 aponta que a “maior escolaridade das mulheres não é, portanto, suficiente para levá-las à força de trabalho em proporção maior ou similar à dos homens” (IBGE, 2019, p. 30).

As desigualdades entre os sexos são atribuídas, dentre outros fatores, à discriminação no mercado de trabalho e à divisão por gênero das atividades de afazeres domésticos e cuidados, em especial quando ausentes legislação e políticas públicas específicas para endereçar essas questões (IBGE, 2019, p. 30).

Essa maior escolaridade das mulheres também não se traduz em maiores rendimentos:

As mulheres com cinco a oito anos de estudo receberam por hora, em média, R\$ 7,15, e os homens, com a mesma escolaridade, R\$ 9,44, uma diferença de 24%. Para 12 anos de estudo ou mais, essa diferença na remuneração vai a 33,9%, com R\$ 22,31 para mulheres e R\$ 33,75 para homens (PORTAL BRASIL, 2016).

Ou seja, os desafios interpostos às mulheres são inúmeros, principalmente em relação à divisão do trabalho, já que se vive em “um mundo de homens”, como aponta o Relatório Mundial “Progresso das Mulheres no Mundo 2015-2016: Transformar as economias para realizar direitos”, elaborado pela ONU Mulheres. Enfim, é preciso pensar um cenário em que

as mulheres, para além do acesso aos cursos superiores, tenham o direito de igualdade de salários e oportunidade de plano de carreira assim como os homens.

4.2.2 Autodeclaração de cor

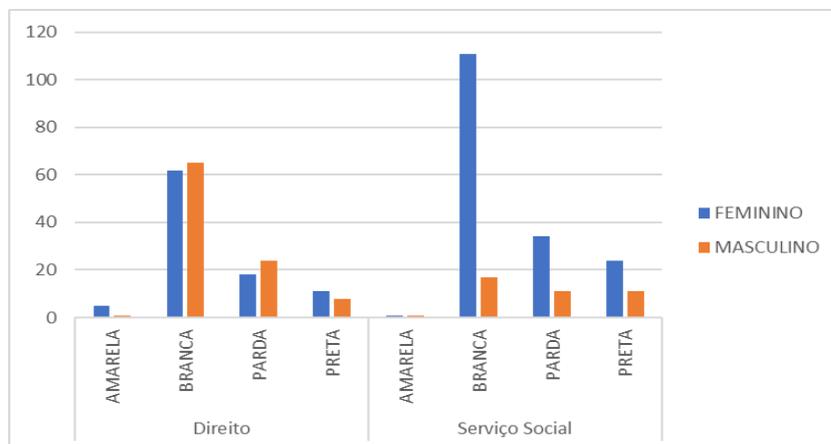
A maioria dos sujeitos pesquisados se autodeclararam de cor branca, sendo 127 do curso de Direito e 128 do curso de Serviço Social. Do curso de Direito, 42 se declararam pardos e 19 de cor preta. Do curso de Serviço Social, 45 se declararam pardos e 35 de cor preta. Há mais mulheres pretas, do que homens pretos, nos dois cursos. No curso de Serviço Social há mais mulheres brancas, do que homens brancos. Há poucos cotistas que se autodeclararam de cor amarela.

Tabela 4: Autodeclaração de cor

	FEMININO	MASCULINO	Total Geral
Direito	96	98	194
AMARELA	5	1	6
BRANCA	62	65	127
PARDA	18	24	42
PRETA	11	8	19
Serviço Social	170	40	210
AMARELA	1	1	2
BRANCA	111	17	128
PARDA	34	11	45
PRETA	24	11	35
Total Geral	266	138	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

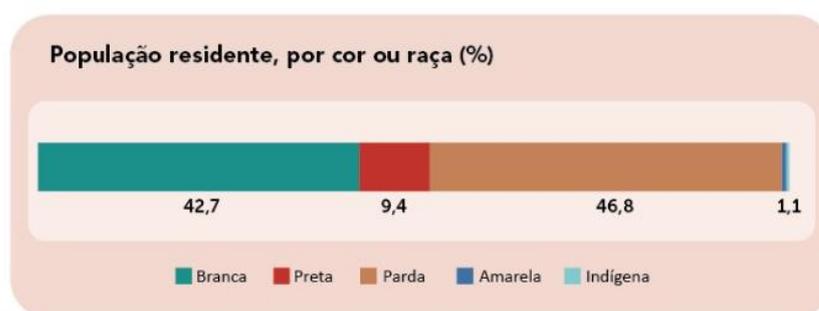
Figura 3: Autodeclaração de cor



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

O IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística pesquisa a cor da população do Brasil, considerando a autodeclaração. As opções são: branca, preta, parda, indígena ou amarela. A PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2019 apontou que 42,7% se declaram brancos, 46,8% pardos, 9,4% pretos e 1,1% amarelos ou indígenas (PNAD, 2019).

Figura 4: População brasileira por cor ou raça



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Fonte: IBGE. PNAD, 2019.

Ao analisar os dados dos cotistas da Unesp, e relacionar com os dados do IBGE, percebe-se o reflexo da realidade, de maioria branca e parda também ocupando vagas na Universidade. Os brancos continuam sendo maioria nas Universidades, e, mesmo tendo crescido o percentual de pretos após a implementação das cotas, ainda assim, “apenas 5,5% dos jovens pretos ou pardos na classificação do IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade” (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior, segundo pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Comparado com os brancos, no entanto, o número equivale a menos da metade dos jovens brancos com a mesma oportunidade, que era 26,5% em 2015 e 17,8% em 2005. (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Em relação à pobreza monetária e restrições de acesso aos direitos, os pretos e pardos também são os mais afetados, conforme mostra a Síntese de Indicadores Sociais de 2019 (IBGE, 2019, p. 73).

[...] alguns grupos populacionais também são mais afetados que outros na análise de restrições. Homens e mulheres pretos ou pardos têm restrições em maior proporção, quando comparados a homens e mulheres brancos, para todas as dimensões analisadas. Pretos ou pardos tinham maiores restrições à Internet (23,9%), saneamento básico (44,5%), educação (31,3%), condições de moradia (15,5%) e à proteção social (3,8%). Todos esses valores estão acima dos percentuais registrados para homens ou mulheres brancas (IBGE, 2019, p. 73).

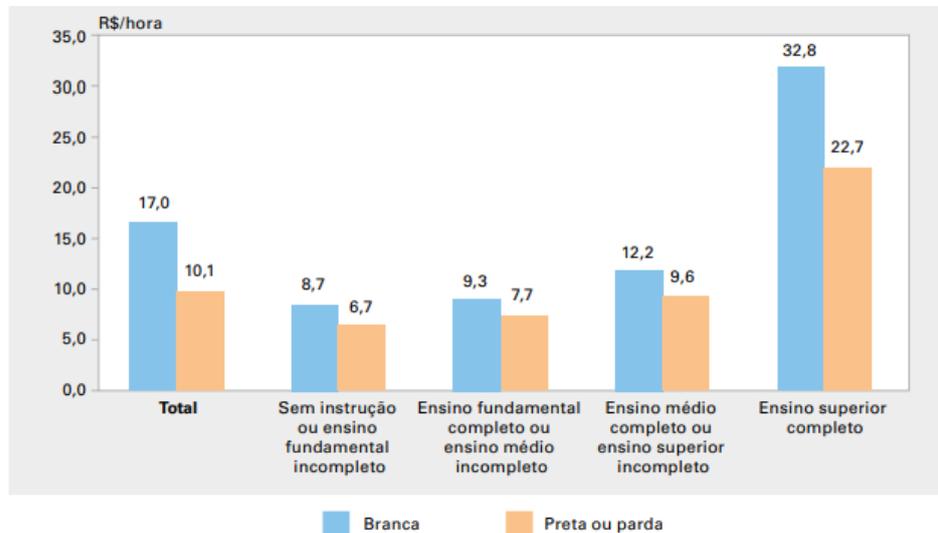
Também há uma relação desigual da cor relacionada ao mundo do trabalho:

O recorte por cor ou raça, assim como a diferenciação por sexo, é fundamental para o diagnóstico das desigualdades de rendimentos do País. Como visto, atividades econômicas de menores rendimentos médios são as que proporcionalmente possuem mais ocupados de cor ou raça preta ou parda e pessoas do sexo feminino. No balanço geral, em 2018, os brancos ganhavam em média 73,9% mais do que pretos ou pardos e os homens ganhavam, em média, 27,1% mais que as mulheres (IBGE, 2019, p. 27).

Sabe-se que o ingresso no ensino superior possibilita maiores rendimentos econômicos, mas, ainda assim, há desigualdades nos rendimentos em relação a ser branco ou preto e pardo.

Fazendo-se o controle pelo número de horas trabalhadas e pelo nível de instrução, a desigualdade nos rendimentos médios por cor ou raça continuam expressivas. Em 2018, a população ocupada de cor ou raça branca recebia um rendimento-hora superior à população preta ou parda segundo qualquer nível de instrução, sendo a diferença maior no nível de instrução mais elevado, R\$ 32,80 contra R\$ 22,70, ou seja, 45,0% a mais para brancos (IBGE, 2019, p. 28).

Quadro 8: Rendimento-hora médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas, por cor ou raça, segundo o nível de instrução – Brasil - 2018



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Nota: Dados consolidados de primeiras entrevistas.

Fonte: IBGE. PNAD, 2019.

Ademais, entende-se que a questão da pobreza não é algo recente, o retrato social do Brasil é de uma maioria preta e parda pobre. A desigualdade é um desafio histórico e exige pensar políticas de distribuição de renda, leis não discriminatórias e proteção salarial, conforme aponta a Revista “Retratos” do IBGE: “Enfrentar a desigualdade no Brasil requer, primeiramente, olhar para nossa história a fim de compreender os processos que resultaram na

exclusão social e política de grandes parcelas da população” (IBGE, 2018, p. 6). O mesmo documento ressalta:

Para o professor Otair Fernandes, doutor em Ciências Sociais e coordenador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Leafro/UFRRJ), a realidade do Brasil ainda é herança do longo período de colonização europeia e do fato de ter sido o último país a acabar com a escravidão. O professor ressalta que, mesmo após 130 anos de abolição, ainda é muito difícil para a população negra ascender economicamente no Brasil. “A questão da escravidão é uma marca histórica. Durante esse período, os negros não tinham nem a condição de humanidade. E, pós-abolição, não houve nenhum projeto de inserção do negro na sociedade brasileira. Mesmo depois de libertos, os negros ficaram à própria sorte. Então, o Brasil vai se estruturar sobre aquilo que chamamos de racismo institucional”, lembra. Fernandes afirma que atitudes individuais não são suficientes para romper essa questão socialmente e historicamente, e ressalta a importância de políticas públicas de ações afirmativas. “É preciso pensar em políticas de afirmação do negro. Políticas de valorização daqueles que foram marginalizados e excluídos”, diz (IBGE, 2018, p. 15).

Logo, pensar um sistema de reserva de vagas que oportunize acesso a quem, historicamente, foi marginalizado e excluído, é o mínimo para se alcance a igualdade formal de oportunidades. Inclusive, se tem resultados positivos quanto a implementação de políticas públicas de democratização de acesso ao ensino superior após década de 1990.

Essas políticas vão desde o aumento das reservas de vagas nas instituições públicas direcionadas aos alunos de diferentes perfis (pessoa com deficiência, procedente de escola pública, com baixa renda familiar, etnias específicas etc.) até o aumento do financiamento estudantil reembolsável (como o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES) e não reembolsável (como o Programa Universidade para Todos - Prouni), disponível aos alunos das instituições privadas. Houve também outros programas e ações do governo para a rede pública que contribuíram para a expansão dessa rede, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni e o Sistema de Seleção Unificada – SiSU (PNAD, 2019, p. 84).

E, mesmo com o avanço dessas iniciativas, programas e políticas, ainda não foram suficientes “para colocar o Brasil próximo ao patamar internacional” (PNAD, 2019, p. 84). O processo discriminatório do Brasil tem raízes profundas numa desigualdade de classe, de cor, de renda e de oportunidades; inclusive os grupos menos favorecidos não conseguem, muitas vezes, nem terminar o Ensino Médio (ver sessão *Renda*). É um passado que ainda repercute de forma intensa no presente; e, mesmo com o processo de miscigenação, o ranço da desigualdade não foi superado. De acordo com Barreto (2014, p. 9):

O discurso tradicional de que o povo brasileiro é fruto de um processo de miscigenação, que resultou em uma nação singular, formada por indivíduos culturalmente diversos, contradiz as inúmeras práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas que atingem a população negra, notadamente a mulher negra, nas relações cotidianas. Portanto, gênero e raça constituem marcadores sociais de diferença cuja articulação resulta em exclusão e influencia a posição social de mulheres e homens no âmbito da sociedade brasileira.

As cores se misturam, mas a desigualdade permanece latente, os dados aqui apontados afirmam isso. Por isso, a importância de leis que ampliem o acesso ao Ensino Superior e oportunizem a entrada de grupos minoritários da sociedade. Inclusive, parafraseando a fala do Ministro Ayres Britto, deve-se lembrar que a lei deve fazer distinções, diferenciações, desigualações. Somente assim é possível pensar formas de contrabater as desigualações existentes. “A lei existe para, diante dessa ou daquela desigualação que se revele densamente perturbadora da harmonia ou do equilíbrio social, impor uma outra desigualação compensatória. A lei como instrumento de reequilíbrio social” (Ministro Ayres Britto, 2013).

4.2.3 Ano de matrícula e período que estuda

Dados do ano da matrícula dos estudantes de Direito e Serviço Social da Unesp Franca mostram que nos anos de 2018 e 2020 ingressaram mais alunos cotistas do que nos outros anos comparativos. Isso deve-se à própria distribuição de vagas e ampliação das cotas, conforme previa o Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública “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” (UNESP, 2021).

Tabela 5: Ano de Matrícula

	Direito	Serviço Social	Total Geral
2014	0	2	2
2015	2	6	8
2016	12	18	30
2017	42	26	68
2018	45	56	101
2019	43	48	91
2020	50	54	104
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

O Censo da Educação Superior de 2020 (INEP/MEC, 2022) apontou que em 2020 o número de matrículas na educação superior atingiu 8,680 milhões; e que, entre 2010 e 2020, a taxa de matrícula aumentou 35,5%. “A média de crescimento anual do número de matrículas é de 2,8% a.a.; em relação a 2019, a variação positiva é de 0,9%” (INEP, MEC, 2022, p. 20).

Porém, esse crescimento se deu mais para o ingresso em IES - Instituições de Ensino Superior privadas.

As IES privadas têm uma participação de 77,5% no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 22,5%; Em relação a 2019, o número de matrículas na rede pública é -6,0% menor, enquanto a rede privada no mesmo período registrou um crescimento de 3,1%; Quando se comparam os anos de 2010 e 2020, observa-se um aumento no número de matrículas de 42,0% na rede privada e de 19,1% na rede pública (INEP, MEC, 2022, p. 21).

Entre 2010 e 2020 a rede estadual registrou crescimento de número de matrículas de apenas 3,8%. Enquanto “quase 2/3 das matrículas em cursos de graduação da rede pública estão em instituições federais” (INEP, MEC, 2022, p. 21).

Sobre o período que estuda, há mais estudantes cotistas no período noturno, tanto de Direito, quanto de Serviço Social.

Tabela 6: Período que estuda

	Direito	Serviço Social	Total Geral
MATUTINO	79	73	152
NOTURNO	115	137	252
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Esse dado vai ao encontro da realidade brasileira, pois, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2020, “o turno noturno é o que possui mais estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial” (INEP, MEC, 2022, p. 14). O quadro a seguir reforça dados já mencionados anteriormente, como a maioria feminina e inseridos em instituição privada de ensino.

Quadro 9: “Perfil” do vínculo discente de graduação por modalidade de ensino (presencial e a distância) - 2020

“PERFIL” DO VÍNCULO DISCENTE DE GRADUAÇÃO POR MODALIDADE DE ENSINO (PRESENCIAL E A DISTÂNCIA) – 2020

Atributos do Vínculo Discente de Graduação	Modalidade de Ensino	
	Presencial	A Distância
Sexo	Feminino	Feminino
Categoria Administrativa	Privada	Privada
Grau Acadêmico	Bacharelado	Licenciatura
Turno	Noturno	n.a.
Idade (ingressante)	19	21
Idade (matrícula)	21	26
Idade (concluinte)	23	31

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Para construção do perfil do vínculo discente, é considerada a moda de cada atributo selecionado separadamente.

Fonte: INEP. MEC, 2022.

Pode-se inferir, - mesmo sem generalizações, - que, sendo o cotista de classe menos favorecida economicamente, o estudo no turno noturno permite que ele possa trabalhar durante o dia, mesmo que informalmente. Inclusive, na fala de alguns sujeitos entrevistados (ver tópico 4.3), aparece que eles fazem “bico” para complementar o que recebem de auxílios da universidade, e, assim, conseguem se manter dedicando exclusivamente ao ensino, pesquisa e extensão.

4.2.4 Estado Civil

Os dados da Unesp apontam 2 cotistas do Direito casados, 160 solteiros, e 32 não declarados. Do Serviço Social: 5 casados, 1 divorciado, 1 separado, 197 solteiros e 6 não declarados.

Tabela 7: Estado civil

	CASADO	DIVORCIADO	SEPARADO	SOLTEIRO	NÃO DECLARADO	Total Geral
Direito	2	0	0	160	32	194
Serviço Social	5	1	1	197	6	210
Total Geral	7	1	1	357	38	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Verifica-se que a maioria dos cotistas são solteiros. Tendo em vista que a maioria dos universitários tem entre 18 e 28 anos, e que, de acordo com as Estatísticas do Registro Civil do IBGE (2020, online) os brasileiros estão se casando menos, é o cenário provável esperado. De acordo com a pesquisa citada:

No Brasil, houve 757.179 registros de casamentos civis em 2020, o que representa uma redução de 26,1% em relação ao ano anterior. Desse total, 6.433 ocorreram entre pessoas do mesmo sexo. Todas as Regiões assinalaram queda no número de casamentos civis registrados em cartório, especialmente as Regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste, que apresentaram queda de 27,8%, 27,7% e 27,3%, respectivamente (IBGE, 2020, p. 4).

Em relação à média de idade, a pesquisa aponta que, entre pessoas solteiras de sexos diferentes, os homens se casam aos 30 anos, e as mulheres, aos 28 anos de idade. “Esse comportamento é homogêneo entre as Grandes Regiões, com as idades médias variando de 30,0 a 32,1 anos entre os homens e de 27,6 a 29,1 anos entre as mulheres” (IBGE, 2020, p. 5). Entre as pessoas do mesmo sexo, a idade varia entre 34 anos entre os homens e 32 anos entre as mulheres (IBGE, 2020, p. 5).

4.2.5 Renda

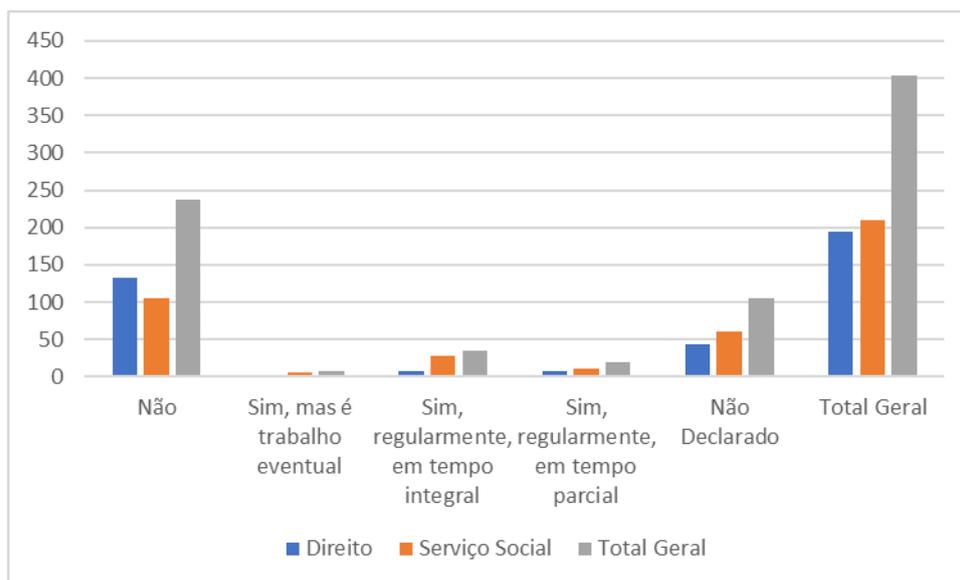
A pesquisa realizada aponta que a maior parte dos cotistas não exerce atividade remunerada, 132 discentes do Direito e 105 do Serviço Social. Sobre trabalho eventual, apenas 3 declararam do curso de Direito, e 5 do Serviço Social. Em relação a trabalho regular, do Serviço Social, 28 realizam em tempo integral e 11 em tempo parcial; e, do Direito, 7 em tempo integral e 8 em tempo parcial. Os não declarados somam 105 estudantes. Verifica-se que no curso de Serviço Social há mais estudantes trabalhadores.

Tabela 8: Se o cotista exerce atividade remunerada

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Não	132	105	237
Sim, mas é trabalho eventual	3	5	8
Sim, regularmente, em tempo integral	7	28	35
Sim, regularmente, em tempo parcial	8	11	19
Não declarado	44	61	105
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Figura 5: Se o cotista exerce atividade remunerada



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Os dados sobre renda total mensal da família mostram que a média de rendimentos é de 2 a 4,9 salários-mínimos, valor, na época dos dados coletados, referentes à R\$2.090,00 à R\$5.224,00.

Tabela 9: Renda total mensal da família

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Até 1,9 SM ou até R\$ 2.089	15	54	69
De 2,0 a 4,9 SM ou de R\$ 2.090 a R\$ 5.224	56	77	133
De 5,0 a 9,9 SM ou de R\$ 5.225 a R\$ 10.449	54	16	70
De 10,0 a 14,9 SM ou de R\$ 10.450 a R\$ 15.674	17	1	18
De 15,0 a 19,9 SM ou de R\$ 15.675 a R\$ 20.900	4	0	4
20,0 SM ou mais: R\$ 20.900 ou mais	4	1	5
Não declarado	44	61	105
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Tem-se uma discrepância considerável ao observar comparativamente os cursos de Direito e Serviço Social na margem de rendimentos de até R\$2.089,00. Há 54 cotistas do Serviço Social que suas famílias recebem até 1,9 salários-mínimos, e apenas 15 do curso de Direito. Enquanto, na margem de rendimentos de R\$5.225,00 a R\$10.449,00 esse número se inverte; há 54 cotistas do curso de Direito, e 16 do Serviço Social. E, ainda mais, há 17 do curso de Direito que recebem entre R\$10.450,00 à R\$15.674,00, e apenas 1 do Serviço Social. Conforme tabela acima, as maiores faixas de rendimentos são das famílias dos cotistas que cursam Direito.

De acordo com os índices do IPEA, os cotistas então seriam caracterizados, em geral, de renda média-baixa. Os valores podem ser conferidos no quadro a seguir, e “são atualizados através do Índice de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), e com isso se obtém as faixas de renda domiciliar que são utilizadas na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua” (CARVALHO, 2022, p. 15).

Quadro 10: Faixas de renda mensal domiciliar

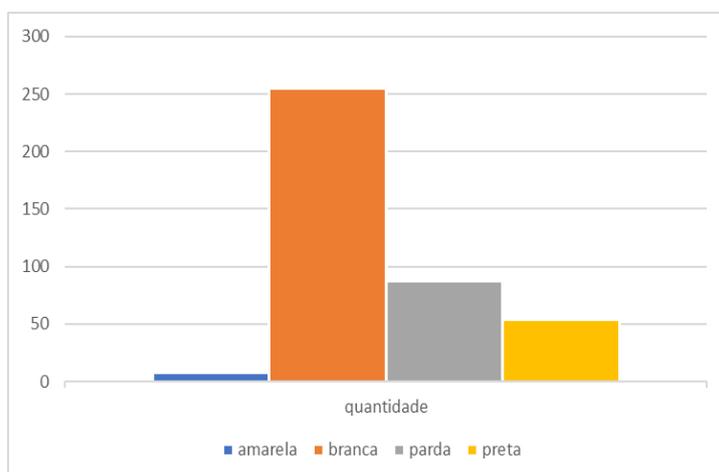
Faixas de renda mensal domiciliar		
Faixa de renda	Renda domiciliar (R\$ jan./2009)	Renda domiciliar (R\$ mai./2020)
1 - Renda muito baixa	menor que R\$ 900	menor que R\$ 1650,50
2 - Renda baixa	entre R\$ 900 e R\$ 1350	entre R\$ 1650,50 e R\$ 2471,09
3 - Renda média-baixa	entre R\$ 1350 e R\$ 2250	entre R\$ 2471,09 e R\$ 4127,41
4 - Renda média	entre R\$ 2250 e R\$ 4500	entre R\$ 4127,41 e R\$ 8254,83
5 - Renda média-alta	entre R\$ 4500 e R\$ 9000	entre R\$ 8254,83 e R\$ 16509,66
6 - Renda alta	maior que R\$ 9000	maior que R\$ 16509,66

Elaboração: Grupo de Conjuntura da Dimac/Ipea.

Fonte: IPEA, CARVALHO, 2022.

Antes de analisar a tabela da relação cor e renda, é preciso lembrar a quantidade de cotistas de cada grupo. Dos 404 cotistas pesquisados, 8 se autodeclaram amarelos, 255 brancos, 87 pardos e 54 pretos.

Figura 6: Quantidade de cotistas por cor



Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Tem-se uma maioria branca, o equivalente a 63,1%. Os demais somam 2% amarelos, 21,5% pardos e 13,4% pretos. A tabela a seguir mostra que a média de rendimentos, considerando a cor, é de 2 a 4,9 salários-mínimos. Os pardos e pretos ficam, em sua maioria, nessa faixa; enquanto os brancos se destacam por também ocuparem faixas salariais de até

14,9 salários-mínimos. Na média de rendimentos de 15 a 20 salários-mínimos ou mais, não há nenhum pardo, e uma minoria das outras cores.

Alguns não declararam, totalizando 105 cotistas, e a Unesp não possui as informações.

Tabela 10: Relação Cor e Renda

	AMARELA	BRANCA	PARDA	PRETA	Total Geral
Até 1,9 SM ou até R\$ 2.089	0	42	15	12	69
De 2,0 a 4,9 SM ou de R\$ 2.090 a R\$ 5.224	4	83	29	17	133
De 5,0 a 9,9 SM ou de R\$ 5.225 a R\$ 10.449	3	45	15	7	70
De 10,0 a 14,9 SM ou de R\$ 10.450 a R\$ 15.674	0	12	3	3	18
De 15,0 a 19,9 SM ou de R\$ 15.675 a R\$ 20.900	1	3	0	0	4
20,0 SM ou mais: R\$ 20.900 ou mais	0	3	0	2	5
Não declarado	0	67	25	13	105
Total Geral	8	255	87	54	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Atualmente, no ano de 2022, o salário-mínimo é de R\$1.212,00, e a renda média do brasileiro é de R\$2.548,00 (CARVALHO, 2022). O documento de autoria de Sandro Carvalho e publicado pelo IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, intitulado “Retrato dos rendimentos e horas trabalhadas – resultados da PNAD Contínua do primeiro trimestre de 2022”, mostra que os rendimentos habituais médios apresentaram uma queda de 8,7% no primeiro trimestre de 2022, e essa renda encontra-se abaixo dos níveis observados antes da pandemia (CARVALHO, 2022, p.1).

Por grupos demográficos, as maiores quedas na renda na comparação com o mesmo período do ano passado foram registradas no Sudeste e Sul, entre os trabalhadores mais velhos e com ensino superior. Trabalhadores do Norte, mais jovens e com ensino fundamental foram os únicos a apresentarem pequenos aumentos na renda efetiva no primeiro trimestre de 2022. Nenhum grupo demográfico apresentou aumento da renda habitual (CARVALHO, 2022, p. 1).

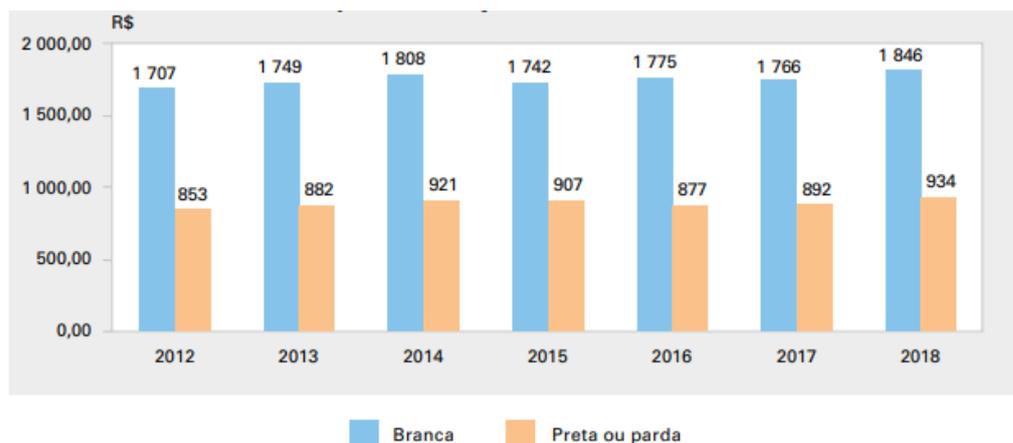
Não é possível analisar os rendimentos atuais dos cotistas, e isso seria tema até de futura pesquisa, como por exemplo, o impacto da pandemia na vida dos estudantes do ensino superior, e, de forma mais específica, dos cotistas. Uma vez que, se manter na universidade não é tarefa fácil; e os impactos da pandemia chegam a todos da classe trabalhadora, ou filhos da classe trabalhadora, sem exceção.

Verifica-se, no cenário brasileiro, que há uma diferença no rendimento médio domiciliar, quando se analisa por cores:

[...] em 2018, pessoas de cor ou raça preta ou parda tiveram rendimento médio domiciliar per capita de R\$ 934, diante do rendimento médio de R\$ 1.846 das pessoas de cor ou raça branca. Entre 2012 e 2018, houve ligeira redução dessa

diferença, explicada por um aumento de 9,5% no rendimento médio de pretos ou pardos, ante um aumento de 8,2% do rendimento médio dos brancos. Porém, tal redução não foi capaz de superar a histórica desigualdade de rendimentos e o rendimento domiciliar per capita médio de pretos ou pardos foi de aproximadamente metade do recebido pelos brancos (IBGE, 2019, p. 56).

Quadro 11: Rendimento mensal domiciliar per capita médio, por cor ou raça – Brasil – 2012-2018



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2018.

Notas: 1. Dados consolidados de primeiras entrevistas.

2. Rendimentos deflacionados para reais médios de 2018.

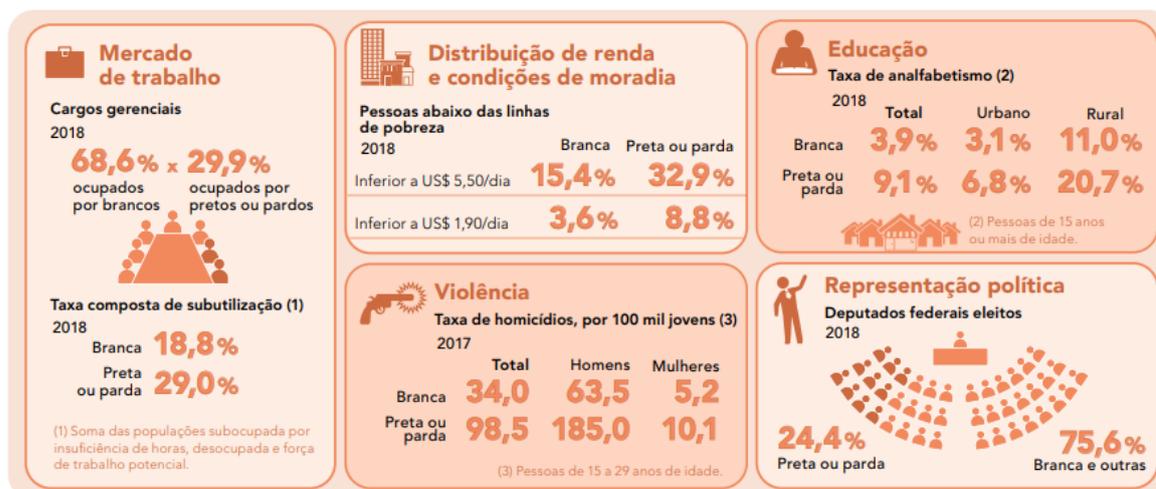
3. Excluídas as pessoas cuja condição no arranjo domiciliar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.

Fonte: IBGE, PNAD, 2019.

Portanto, quando o assunto é desigualdade salarial entre pretos e brancos, os dados mostram a discrepância e poucos sinais de mudanças substanciais na estrutura do mercado de trabalho. Esse combate à desigualdade social é tema de amplo debate e estudo, principalmente a fim de formular políticas públicas que busquem reduzir as disparidades existentes. Sabe-se que o processo de desenvolvimento brasileiro traz aspectos relevantes para a discussão, principalmente quando se tem um histórico escravocrata que não foi finalizado com oportunidades e condições dignas para iniciar nova vida.

Como consequência, os índices de vulnerabilidade econômica e social em pessoas pretas e pardas é muito maior, inclusive como mostram os dados do IBGE (2019). Em 2018, por exemplo, em relação aos cargos gerenciais, 68,6% eram ocupados por brancos, enquanto 29,9% eram ocupados por pretos ou pardos. E no que tange à distribuição de renda e condição de moradia, os pretos e pardos são maioria abaixo da linha da pobreza, como mostra quadro a seguir (IBGE, 2019, p. 1).

Quadro 12: Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil



Fonte: IBGE. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf
 Acesso em 21 jul 2022.

Os resultados também mostram que “tanto para homens, quanto para mulheres de cor ou raça preta ou parda, a situação é mais desvantajosa” (IBGE, 2019, p. 2).

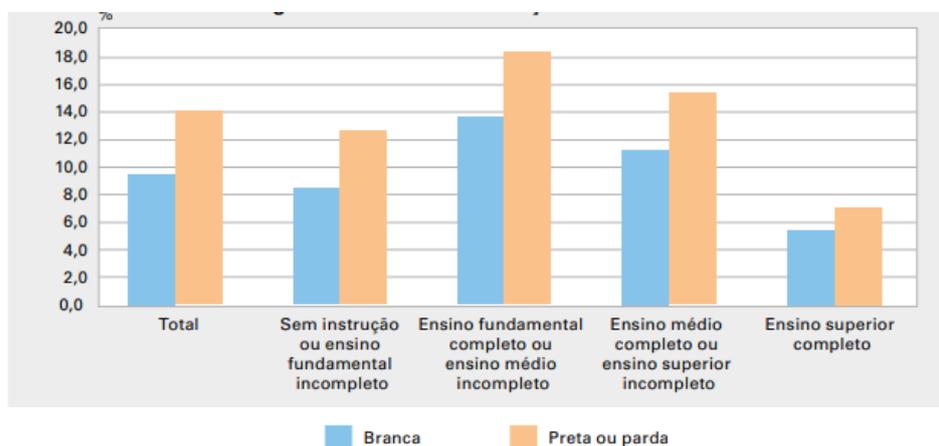
Assim como no total da população brasileira, as pessoas de cor ou raça preta ou parda constituem, também, a maior parte da força de trabalho no País. Em 2018, tal contingente correspondeu a 57,7 milhões de pessoas, ou seja, 25,2% a mais do que a população de cor ou raça branca na força de trabalho, que totalizava 46,1 milhões (IBGE, 2019, p. 2).

Mesmo sendo a maior força de trabalho, a população preta e parda, historicamente, ainda percebe os menores rendimentos; “o recorte em categorias de rendimento, segundo o tipo de ocupação, revelou que, tanto na ocupação formal, como na informal, as pessoas pretas ou pardas receberam menos do que as de cor ou raça branca” (IBGE, p. 3).

No que diz respeito à taxa de desocupação/ desemprego:

Desigualdades também são reveladas quando se compara a população segundo o critério de cor ou raça. De fato, ao longo de toda a série histórica, a taxa de desocupação da população preta ou parda foi maior do que a população branca, tendo alcançado a maior diferença em 2017 e 2018, de 4,6 pontos percentuais. [...] Embora a população branca seja mais escolarizada que a população preta ou parda, esse aspecto não pode ser apontado como explicação cabal para tal resultado. Afinal, quando comparadas, pessoas pretas ou pardas e pessoas brancas, com o mesmo nível de instrução, a taxa de desocupação é sempre maior para os pretos ou pardos. A diferença é substancialmente menor quando recortadas apenas as pessoas com ensino superior, 5,5% para os brancos e 7,1% para os pretos ou pardos, assinalando, em conjunto com outros indicadores, que o acesso ao ensino superior é um fator que contribui para a redução de desigualdades (IBGE, 2019, p. 34).

Figura 7: Taxa de desocupação, por cor ou raça, segundo os níveis de instrução – Brasil - 2018



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.
Nota: Dados consolidados de primeiras entrevistas.

Fonte: IBGE, PNAD, 2019.

O panorama apresentado demonstra que a população branca obtém vantagem no tocante a vários quesitos. Inclusive, quando compara-se as categorias cor ou raça, e sexo, em relação à rendimentos, o diferencial por cor ou raça ainda supera o do sexo.

Enquanto as mulheres receberam 78,7% do valor dos rendimentos dos homens, em 2018, as pessoas de cor ou raça preta ou parda receberam apenas 57,5% dos rendimentos daquelas de cor ou raça branca. O diferencial por cor ou raça é explicado por fatores como segregação ocupacional, menores oportunidades educacionais e recebimento de remunerações inferiores em ocupações semelhantes (IBGE, 2019, p. 3).

Tem-se então uma diferença substancial, ou seja, todos os dados reforçam a percepção da desigualdade por cor ou raça, seja no mercado de trabalho, distribuição de renda, educação, representação política e até mesmo violência (Ver quadro 12). Inclusive, quando analisado o aspecto de cor ou raça, as disparidades nos rendimentos do trabalho “mantêm-se presentes em todos os níveis de instrução, inclusive no mais elevado: as pessoas brancas ganham cerca de 45% a mais do que as de cor ou raça preta ou parda” (IBGE, 2019, p. 4). Em relação aos indicadores educacionais, “as desigualdades entre esses dois grupos populacionais permanecem consideráveis e se agravam no decorrer do percurso escolar, atingindo o ápice no ensino superior” (IBGE, 2019, p. 12).

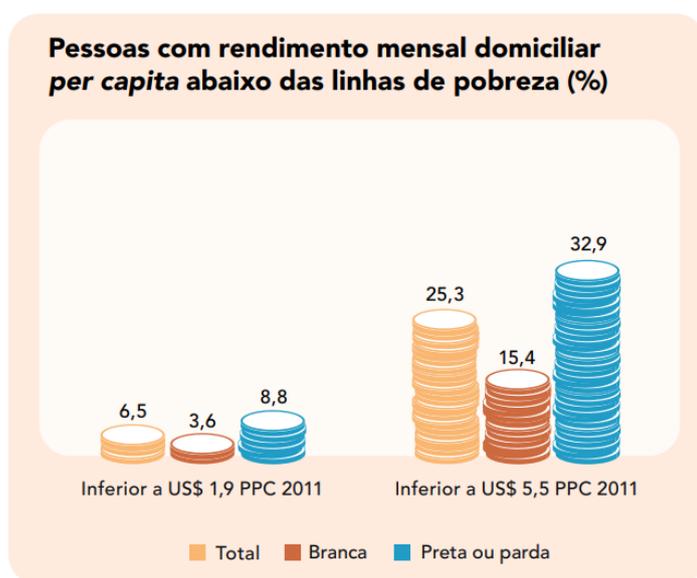
[...] quanto maior a classe social, maior a condição de cursar o ensino superior: 61,9% dos jovens de 18 a 24 anos da classe A (que possuem renda domiciliar de mais de oito salários-mínimos) frequentam o ensino superior, enquanto que apenas 10,5% dos jovens da classe E (com renda domiciliar de até meio salário-mínimo) acessam uma graduação. Três a cada quatro alunos de 18 a 24 anos da classe C que

frequentam o ensino superior estão matriculados em uma instituição de ensino superior privada. As classes D e E (com faixas de renda com até um salário-mínimo) aumentaram a participação no ensino superior no período de 2012 a 2018, considerando a idade de 18 a 24 anos (AGÊNCIA BRASIL, 2020, online).

Em suma, “é grande a diferença que separa esses dois grupos populacionais: brancos e pretos ou pardos” (IBGE, 2019, p. 4). Sobre pobreza monetária, “a proporção de pessoas pretas ou pardas com rendimento inferior às linhas de pobreza, propostas pelo Banco Mundial, foi maior que o dobro da proporção verificada entre as brancas” (IBGE, 2019, p. 4). Ainda mais, quando se trata de condições de moradia, o Censo Demográfico de 2010 verificou que “nos dois maiores municípios brasileiros, São Paulo e Rio de Janeiro, a chance de uma pessoa preta ou parda residir em um aglomerado subnormal era mais do que o dobro da verificada entre as pessoas brancas” (IBGE, 2019, p. 5).

Apesar de a população preta ou parda ser maioria no Brasil (55,8%), esse grupo, em 2018, representou apenas 27,7% das pessoas quando se consideram os 10% com os maiores rendimentos. Por outro lado, entre os 10% com os menores rendimentos, observa-se uma sobrerrepresentação desse grupo, abrangendo 75,2% dos indivíduos (IBGE, 2019, p. 4).

Quadro 13: Pessoas com rendimento mensal domiciliar per capita abaixo das linhas de pobreza (%)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Notas: 1. Excluídas as pessoas cuja condição no arranjo domiciliar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.
2. Rendimentos deflacionados para reais médios de 2018, com base no Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, calculado pelo IBGE.

Fonte: IBGE. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf
Acesso em: 21 jul 2022.

Enfim, dos 10% com menores rendimentos no Brasil, cerca de 75% são pretos e pardos. Somados a esse indicador, todas as estatísticas corroboram para um panorama de extrema desigualdade em relação a cor. Faz-se necessário pensar políticas públicas que reparem essa desigualdade persistente e que tem origem histórica. A própria Lei de Cotas, como discutida em toda a tese é um dos meios de sanar essa desvantagem da população preta e parda. Sendo assim, superar todas as dimensões das diferenças é um grande desafio, mas plenamente possível em um Governo que priorize a igualdade de oportunidades e valorize a geração de emprego e renda.

4.2.6 Estado de Origem

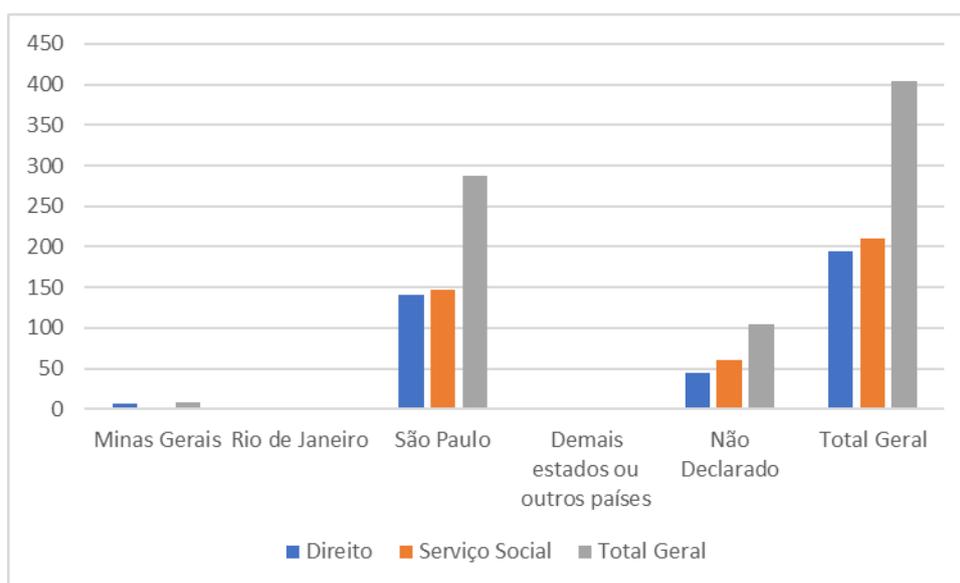
Sobre o estado de origem, os dados mostram que a maioria dos cotistas são de São Paulo, tanto do Direito, 141 cotistas; quanto do Serviço Social, 147 cotistas. Tem-se apenas 6 cotistas do Direito e 2 do Serviço Social que são de Minas Gerais; e 1 do Direito do Rio de Janeiro. Os não declarados somam 105 estudantes, o que é um número considerável. De qualquer forma, há grande parte do alunado advinda do próprio estado da Universidade, logo, uma hipótese é de que, sendo os cotistas de classes economicamente desfavorecidas, não é fácil mudar de cidade para se dedicar aos estudos.

Tabela 11: Estado de origem

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Minas Gerais	6	2	8
Rio de Janeiro	1	0	1
São Paulo	141	147	288
Demais estados ou outros países	2	0	2
Não declarado	44	61	105
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

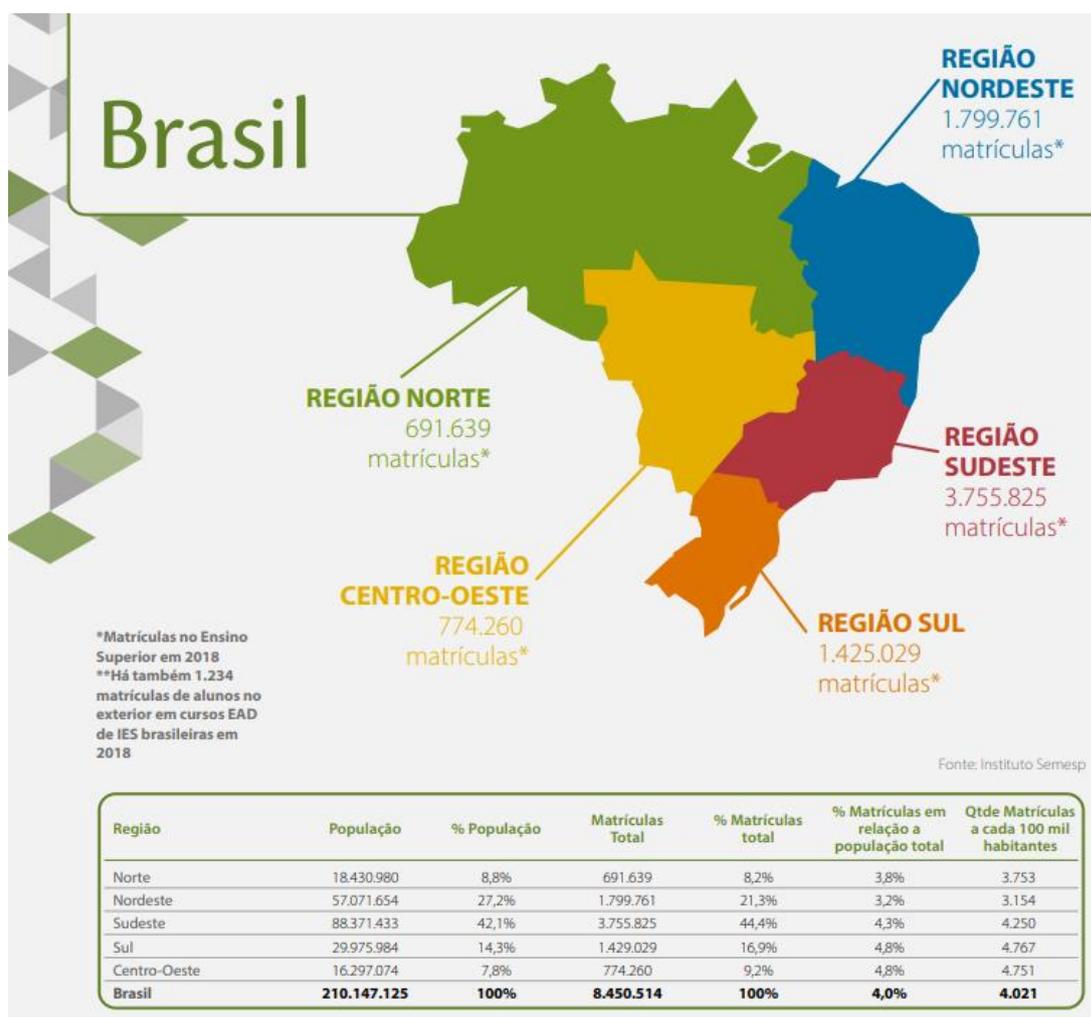
Figura 8: Estado de origem



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Ao olhar para as matrículas no Ensino Superior por região do país, a região Sudeste é a que mais concentra quantidade, de acordo com o Mapa do Ensino Superior (SEMESP, 2020, p. 8). No ano de 2020 foram 3.755.825 matrículas, cerca de 44,4% do total do país, ocorre que “existe um equilíbrio no percentual dessas matrículas em relação à população: 4,3% da população da região está matriculada no ensino superior; a média nacional é de 4,0%” (SEMESP, 2020, p. 8).

Quadro 14: Quantidade de matrículas no Ensino Superior por região do Brasil – 2020



Fonte: Mapa do Ensino Superior, 2020.

Nos dados coletados sobre Região de Origem dos cotistas não há quantidade específica de quais são de Franca - SP, cidade do *campus* em que a pesquisa foi realizada. Porém, ao relacionar com os dados sobre profissão dos cotistas, percebe-se que a maioria não realiza atividade remunerada (ver tópico 4.2.5), podendo se dedicar exclusivamente à universidade e, muitos, contando com os auxílios oferecidos, como visto na fala dos entrevistados (ver tópico 4.3). Destaca-se também outras bolsas oferecidas pela Universidade e que contribuem na renda dos estudantes, como Iniciação Científica, monitoria, estágio, dentre outras.

Verifica-se então que a maior parte dos cotistas está em idade escolar, até, em média, 25 anos, não trabalham, e, portanto, talvez contem com o apoio financeiro familiar. No tópico “Renda” também foi visto que a média de rendimento familiar dos cotistas é de R\$2.090,00 à R\$5.224,00, o que mostra um orçamento relativamente baixo, comparando com os gastos de

viver em cidade diferente da de origem. Inclusive, já adiantando um dado relevante para o tópico; nas entrevistas com os cotistas, uma discente menciona que a mãe aposentada teve que mudar junto com ela para Franca - SP, e ainda dividem apartamento com outra universitária, pois senão não conseguiriam se manter.

4.2.7 Grau de escolaridade e profissão dos pais

Sobre o grau de escolaridade do pai, verifica-se que no curso de Direito, há mais pais com Ensino Médio Completo (42) e Superior Completo (62). Já no Serviço Social, a média é de pais com Ensino Fundamental Incompleto (41) e Ensino Médio Completo (52). Tem-se apenas 16 pais com Ensino Superior Completo no Serviço Social. Infere-se que há mais escolarização nos pais dos cotistas do curso de Direito.

Tabela 12: Escolaridade Pai

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Analfabeto	1	4	5
Ensino fundamental completo	16	24	40
Ensino fundamental incompleto	18	41	59
Ensino médio completo	42	52	94
Superior completo	62	16	78
Superior incompleto	9	10	19
Não declarado	46	63	109
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Em relação à profissão, a maioria do Serviço Social, sendo 68 pais, declararam a profissão “operário com pouca qualificação”, contra apenas 28 do direito. Já na profissão “Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior”, 58 declararam do curso de Direito, e apenas 25 do Serviço Social.

Tabela 13: Profissão Pai

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Analfabeto	1	4	5
Operário com pouca qualificação	1	4	5
Ensino fundamental completo	16	24	40
Não exerce atividade remunerada	2	3	5
Operário com pouca qualificação	7	12	19
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior	3	4	7
Proprietário ou administrador de pequeno negócio	4	2	6
Técnico de nível médio	0	3	3
Ensino fundamental incompleto	18	41	59
Não exerce atividade remunerada	1	8	9
Operário com pouca qualificação	12	31	43
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior	0	1	1
Proprietário ou administrador de pequeno negócio	4	0	4
Técnico de nível médio	1	1	2
Ensino médio completo	42	52	94
Não exerce atividade remunerada	5	3	8
Operário com pouca qualificação	6	17	23
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior	11	7	18
Proprietário ou administrador de grande ou média empresa	0	2	2
Proprietário ou administrador de pequeno negócio	10	11	21
Técnico de nível médio	10	12	22
Superior completo	62	16	78
Não exerce atividade remunerada	2	0	2
Operário com pouca qualificação	1	1	2
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior	43	13	56
Proprietário ou administrador de grande ou média empresa	4	0	4
Proprietário ou administrador de pequeno negócio	11	0	11
Técnico de nível médio	1	2	3
Superior incompleto	9	10	19
Não exerce atividade remunerada	3	1	4
Operário com pouca qualificação	1	3	4
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior	1	0	1
Proprietário ou administrador de grande ou média empresa	1	0	1
Proprietário ou administrador de pequeno negócio	2	1	3
Técnico de nível médio	1	5	6
Não declarado	46	63	109
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Sobre a taxa de escolaridade da mãe, novamente os dados se repetem. No direito há uma maioria de mães com Ensino Médio Completo (49), e Superior Completo (74). No Serviço Social a maioria das mães possui Ensino Médio Completo (54); mas tem-se também um número considerável em outras faixas de escolaridade, 23 com Ensino fundamental completo, 36 com fundamental incompleto e 22 com Superior Completo. É notável que as mães possuem mais escolaridade que os pais.

Tabela 14: Escolaridade Mãe

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Analfabeto	2	3	5
Ensino fundamental completo	8	23	31
Ensino fundamental incompleto	9	36	45
Ensino médio completo	49	54	103
Superior completo	74	22	96
Superior incompleto	8	11	19
Não declarado	44	61	105
Total Geral	194	210	404

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Sobre a profissão das mães, 42 mães de cotistas do Serviço Social não exercem atividade remunerada, 63 declaram “operário com pouca qualificação”, e 24 “profissional liberal, professora ou técnica de nível superior”. No Direito, 41 mães não exercem atividade remunerada, apenas 18 declaram “operário com pouca qualificação”, e 69 declaram “profissional liberal, professora ou técnica de nível superior”.

Em relação à não exercer atividade remunerada, os dados dos dois cursos apontam semelhanças. A maior diferença está nas profissões “operário com pouca qualificação” e “profissional liberal, professora ou técnica de nível superior”, que, no curso de Serviço Social muitas mães pertencem ao primeiro grupo, e no curso de Direito as mães pertencem ao segundo grupo.

Tabela 15: Profissão Mãe

	Direito	Serviço Social	Total Geral
Analfabeto	2	3	5
Não exerce atividade remunerada	1	1	2
Operária com pouca qualificação	1	2	3
Ensino fundamental completo	8	23	31
Não exerce atividade remunerada	7	8	15
Operária com pouca qualificação	1	13	14
Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior	0	2	2
Ensino fundamental incompleto	9	36	45
Não exerce atividade remunerada	6	12	18
Operária com pouca qualificação	3	23	26
Proprietária ou administradora de grande ou média empresa	0	1	1
Ensino médio completo	49	54	103
Não exerce atividade remunerada	21	17	38
Operária com pouca qualificação	9	23	32
Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior	5	2	7
Proprietária ou administradora de pequeno negócio	5	2	7
Técnica de nível médio	9	9	18
Não declarado		1	1
Superior completo	74	22	96
Não exerce atividade remunerada	5	1	6
Operária com pouca qualificação	3	0	3
Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior	59	18	77
Proprietária ou administradora de grande ou média empresa	1	0	1
Proprietária ou administradora de pequeno negócio	3	1	4
Técnica de nível médio	3	2	5
Superior incompleto	8	11	19
Não exerce atividade remunerada	1	3	4
Operária com pouca qualificação	1	2	3
Profissional liberal, professora ou técnica de nível superior	5	2	7
Técnica de nível médio	1	4	5
Não declarado	44	61	105
Total Geral	194	210	404

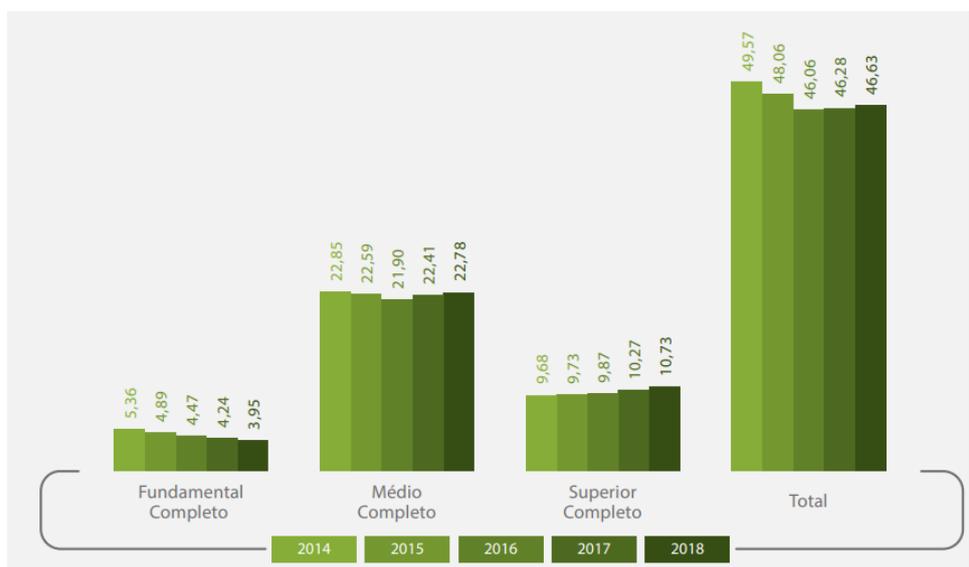
Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2022.

Sabe-se que o Ensino Superior tem importante papel sobre o mercado de trabalho. O Mapa do Ensino Superior de 2020 traz a relação entre empregabilidade e Ensino Superior.

Em 2018, o Brasil tinha, aproximadamente, 46,6 milhões de trabalhadores; 23,0% deles tinham o ensino superior completo. Entre 2014 e 2018, o número de empregos formais para os empregados com ensino superior completo aumentou 10,9%, chegando a 10,7 milhões. Para trabalhadores com ensino fundamental, houve queda consecutiva nos últimos cinco anos. Já a empregabilidade entre os profissionais com ensino médio completo apresentou queda durante o período de crise econômica (até

2016) e uma melhora nos anos de 2017 e 2018, voltando ao mesmo patamar de 2014 (SEMESP, 2020).

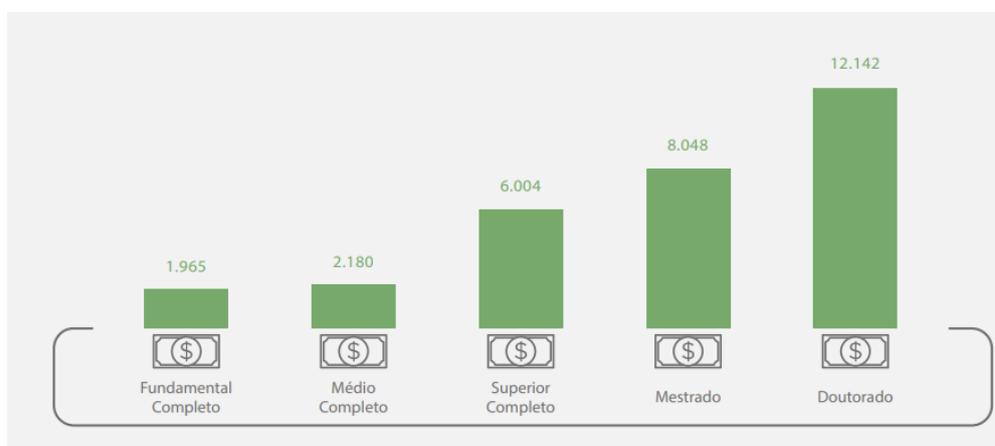
Quadro 15: Empregabilidade x Grau de Instrução



Fonte: Mapa do Ensino Superior, 2020.

Os dados mostram que, “quanto maior o grau de escolaridade, maior a média salarial mensal do trabalhador” (SEMESP, 2020, p. 27). Isso mostra relação com os dados dos cotistas. Percebe-se que os pais dos cotistas do curso de Direito possuem maior escolarização, e, conseqüentemente, maiores rendimentos. Enquanto, no curso de Serviço Social, os pais possuem menos escolarização, e menores rendimentos.

Quadro 16: Remuneração Média (em Reais) x Grau de Instrução Brasil (a preços de dez/2018)



Fonte: Mapa do Ensino Superior, 2020.

Em relação à média salarial e escolaridade, o Mapa do Ensino Superior de 2020 mostra que “um profissional com ensino superior completo, em 2018, recebeu uma remuneração média de aproximadamente 6 mil reais mensais, quase três vezes o valor médio de um empregado com apenas o ensino médio” (SEMESP, 2020, p. 27).

Bourdieu (2014, p. 48) argumenta que o nível cultural do meio familiar interfere na oportunidade de chegar ao ensino superior e ser bem-sucedido, e que “[...] os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria” (BOURDIEU, 2014, p. 48). E que a transmissão desse capital cultural pela família é um fator que reflexe no êxito escolar.

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar (BOURDIEU, 2014, p. 46).

Infere-se então que os cotistas cujas famílias possuem maior nível de escolaridade, conseguem acessar cursos de maior prestígio social, e mais concorridos de candidatos/vaga, como o curso de Direito. Percebe-se também que a média de rendimentos dos cotistas, de forma geral, é considerada média-baixa. Dado esse que vai ao encontro do que Bourdieu pontua; enquanto as “[...] frações mais ricas em capital cultural são propensas a investir mais na educação dos seus filhos, [...] e, em práticas culturais”, as frações mais ricas em capital econômico “[...] dão primazia aos investimentos econômicos em lugar de investimentos culturais e educativos.” (BOURDIEU, 2013, p. 324).

Enfim, “de maneira geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam” (BOURDIEU, 2014, p. 54), e estar no Ensino Superior tem relação direta com a transmissão do capital cultural da família, uns de forma mais explícita, e outros de forma mais implícita, já que “[...] o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola.” (BOURDIEU, 2014, p. 55).

4.3 Conflitos do espaço social: trajetória, identidade, reconhecimento, capital cultural e habitus

Para o objeto de estudo em questão, estudantes dos cursos de Serviço Social e Direito contribuíram, contando suas histórias. Todos escolheram seus pseudônimos, como gostariam de serem representados nesta tese.

Ifemelu escolheu seu pseudônimo inspirada em sua personagem favorita da obra da autora Chimamanda Ngozi Adichie. A história começa com pertencimento, com identidade e identificação. Ifemelu é um nome nigeriano, e traz uma das vozes desta tese. Ela é discente do curso de direito, cotista, autodeclarada preta, e, em seus estudos, pesquisa racismo institucional no Poder Judiciário. Ifemelu hoje tem voz para além dessa tese, mas sabe que muitas mulheres pretas não têm: *“eu acho que o papel da pessoa branca dentro da luta contra a discriminação racial é esse, de permitir que a gente fale, de oferecer o seu espaço para que a gente fale”*. Ela então descreve uma das intenções dessa tese: dar voz.

Ayana, nome com origem da Etiópia, significa “linda flor”. Ayana foi o pseudônimo escolhido pela estudante de Serviço Social da Unesp Franca, 18 anos, cotista, autodeclarada preta. Ela conta ser também o nome de uma escritora que ela muito admira. Ayana é nascida e criada em Bauru, mas foi para Franca estudar. Teve acesso à educação pública em toda a sua vida, e conta que gosta bastante de estudar *“eu gosto bastante de estudar, eu realmente gosto muito”*.

Bahkita, 22 anos, natural de São José do Rio Preto, autodeclarada negra, mora em Franca e cursa Serviço Social. Seu pseudônimo remete à Josefina Bahkita, santa africana, uma mulher negra, exemplo de fé e de resistência, que, mesmo após ter sido feita de escrava, ela resistiu, e, por sua fé cristã, devolveu com amor para aqueles que lhe causaram dor e sofrimento. A entrevistada conta que, por ser negra e católica, se identifica com a história, sendo um marco de representatividade em sua vida. Ela conta: *“eu escolhi o Serviço Social por me identificar com a área, pela ausência de Políticas Públicas na sociedade. Acredito que um dia, em conjunto, eu possa, não devolver, né, mas praticar e ajudar a devolver esses direitos para a população.”* Ela conta que sempre teve acesso à escola pública, em toda sua trajetória.

Malala, 21 anos, autodeclarada branca, conta que está em Franca desde março de 2022, mas é de uma cidade há quase 500km de distância. Sempre estudou em escola pública. É estudante do curso de Serviço Social. Seu pseudônimo foi inspirado em Malala Yousafzai, jovem paquistanesa, militante dos direitos das crianças, e que foi vítima de um atentado por defender o direito das meninas de ir à escola.

Ed, 32 anos, é ex operário, se autodeclara pessoa preta, da periferia da cidade de São Carlos, cursa Direito na Unesp Franca, e começa a entrevista dizendo o que o incentivou a escolher o curso: *“acho que nós, pessoas subjugadas pelo sistema capitalista, precisamos ocupar esse espaço pra disputar esse espaço e reivindicar os direitos previstos na*

Constituição Federal”. Seu pseudônimo tem a ver com sua identidade, e ele quis ser chamado assim na tese, Ed, como as pessoas o chamam.

Devidamente apresentados, agora o leitor vai conhecer um pouco dessas histórias. Começamos por dizer que o Sistema de Reserva de Vagas é destinado a alunos que cursaram o Ensino Médio em escola pública, e todos os entrevistados comentam que, em toda a vida escolar, estudaram em escola pública.

Eu sempre estudei em escola pública, mas eu acho que eu tive alguns acessos diferentes, principalmente porque minha mãe sempre foi servidora pública, então ela tem uma estabilidade maior, eu acho que isso me deu alguns acessos diferentes, mas... né... alguns privilégios, mas que não são tão privilégios assim, são direitos básicos, mas enfim. Eu sempre morei em bairros mais periféricos [...]. (Ifemelu)

Ifemelu conta do acesso à arte e cultura, que eram feitos, em sua maioria, em passeios da escola:

Olha, mais especificamente assim, em passeios da escola, sabe quando a escola leva... pra cinema? Aqui em Ribeirão tem o Cine Cauim, que é gratuito, então é muito comum as escolas levarem a gente. Alguns museus da cidade, como o Museu do Café, acho que é o roteiro básico de escola pública. Que eu me lembre é mais isso. Mas teatro por exemplo, eu fui no Pedro II eu acho que eu tava no cursinho já... Faz o quê, uns 3, 4 anos... E é um marco da cidade e eu não tinha frequentado. (Ifemelu)

Já Ayana nem sempre teve acesso à arte e cultura:

[...] mais na adolescência, foi mais na adolescência, de criança não. A partir de uns 14 anos, aí sim, mas antes disso não [...] nessa parte da pré-adolescência e adolescência foi cinema né, shopping, tinha uns rolezinhos e tal, então a gente ia pro cinema. Teatro nunca fui, nunca frequentei, mas cinema. Teatro nunca pude ir, mas cinema eu costumava. (Ayana)

Bahkita também conta que a escola levava uma vez ao ano em atividades culturais, mas pela família nunca teve acesso. Malala comenta que não teve acesso à arte e cultura, pois não tem em sua cidade, “na minha cidade não tem, só bem depois que eu tive, teatro, cinema, quase nunca tinha ido quando era criança”. Mas conta que sua mãe - professora de português, letras e pedagogia - foi sua referência, pessoa de destaque em sua formação:

[...] posso dizer minha mãe. Minha mãe é professora e ela sempre me deu muita força pra eu estudar, pra eu ler, ela sempre me motivou a fazer uma faculdade, a buscar o que eu quero, a buscar um estudo, então acho que ela foi muito importante nessa parte da faculdade pra mim. (Malala).

Ed conta que a falta de acesso à cultura interferiu no seu ingresso “tardio” na universidade:

É, tive muita dificuldade com acesso à cultura, a cinema, inclusive até biblioteca, que eu morava em região periférica, distante do centro da cidade de São Carlos, no caso, e como precisava de transporte público pra ter acesso aos espaços culturais e artísticos da cidade, então eu fui privado, é, por essa dificuldade urbanística e estrutural de ter acesso a esse tipo de informação. Fui ter bem tarde, inclusive tô na universidade com 32 anos justamente por ter esse acesso mais tardiamente (Ed).

Ifemelu e Bahkita tiveram acesso, – entendido como um direito, – à formação básica de cultura por meio da escola, mas também por pessoas que foram destaque em sua formação escolar, cultural e política:

[...] felizmente eu tive muitas pessoas que marcaram a minha trajetória. Tanto a minha mãe, eu acho que ela é muito minha inspiração, assim, porque o sonho dela sempre foi fazer faculdade, e ela não pôde, por ter que criar eu e minha irmã e trabalhar desde sempre. Só que aí, no momento que a minha irmã se formou em Serviço Social e eu já estava na Universidade, ela começou a fazer a faculdade dela. Ela já tinha até se aposentado, inclusive, mas ela resolveu fazer, e eu acho que isso me inspira bastante.

Mas em relação a professores, assim, eu sempre fui muito ‘nerdzinha’ na escola, então os professores gostavam muito de mim. E eu posso citar vários nomes até de professores que durante a minha trajetória eu passei por algumas escolas, por mudar de bairro, e tal... Mas eu posso citar vários professores que me incentivaram bastante, até na questão de vestibular. Eu acho que quando a gente tá na escola pública, quando chega no ensino médio não é tão falado em vestibular. A gente descobre sobre vestibular, infelizmente, novembro do terceiro ano do Ensino Médio. E aí já não dá mais tempo de você ter essa preparação e tal. Mas eu felizmente tive muitos professores que falaram sobre isso pra mim, aí eu tive... Eu consegui ter uma preparação, assim, saber sobre vestibular e tal... Ainda fiz 1 ano de cursinho, mas eu acho que esse tipo de informação sempre chegou a mim. (Ifemelu)

Sim, meu padrinho. Eu vou chorar... Por causa que, por ter contato com ele desde os 12 anos de idade, ele é meu padrinho de crisma, ele é uma pessoa pobre, negra, atualmente ele tem 48 anos de idade, e ele estuda filosofia, estudou pedagogia, o método de Paulo Freire, ele é uma pessoa totalmente acolhedora, trabalha na Fundação Casa, que é o que eu amo [...] e ele sempre foi de uma maneira mais acolhedora possível, nunca julgadora de culpar o indivíduo, sempre de acolher e retomá-lo para a sociedade. Ele é referência, dentro da psicologia é meu tutor, né? [...] Eu quero trabalhar com jovem em situação de vulnerabilidade, através da ressocialização, que hoje em dia não se fala mais esse termo, mas devolver os direitos pra eles. (Bahkita)

Já Ayana, conta que tinha duas profissões em mente, Psicologia e Serviço Social. No nono ano ela decidiu que queria cursar Psicologia, começou a estudar vertentes, pesquisou tudo. Mas ao longo do ensino médio acabou se decidindo pelo Serviço Social. Inclusive, conta sobre sua psicóloga, que foi uma pessoa de destaque em sua vida “*minha psicóloga da época, eu via ela e falava ‘eu quero fazer isso, eu também quero fazer o que ela fez comigo’*” (Ayana). Já no Serviço Social, cita a mãe:

[...] minha mãe me incentivava, fala sobre e tudo mais, falava que era uma profissão muito boa, bonita e tudo mais, então... Mas ela falava que tinha que ter cabeça, porque você vê muita coisa, vai passar por muita coisa nessa profissão. [...] no serviço social foi minha mãe e tá sendo minha mãe. (Ayana)

Já Ed, conta que chegou no ensino médio sem ter conhecimento do que é um vestibular, e que foi por um professor de história, formado na Unesp, que ele soube:

[...] um professor de história, formado na Unesp, ele teve esse incentivo de divulgar a importância da gente ir se preparando pro vestibular, foi quando tivemos esse acesso, mas infelizmente ainda muitas pessoas tinha dificuldade porque na época a internet era, - ainda é difícil o acesso hoje, - naquela época era muito mais ainda, então a gente dependia muito dos professores ter a boa vontade, porque a gente não tinha nenhum apoio nesse sentido, de divulgar e, no caso esse acesso. Então assim, a figura que me levou a querer buscar e reivindicar os meus direitos enquanto acesso à universidade pública. Inclusive quando eu tinha 18 anos, que existia o orçamento participativo, eu fui nesse orçamento participativo, mobilizei pessoas no meu bairro a gente solicitou que fosse possível um cursinho pré vestibular no nosso bairro, inclusive a gente conseguiu esse cursinho pré vestibular acontecer, [...], eu lembro até hoje, então esse cursinho a gente conseguiu ampliar bastante esse universo, as pessoas começaram a prestar vestibular, o ENEM, então eu acho que esse professor de história foi a pessoa com quem eu... Nos levou, levou pra gente essas informações que a gente podia ter acesso ao ensino superior gratuito. [...] Ele já era morador daquele bairro, então ele se formou e voltou pra lá e passou no concurso público, então a gente teve esse contato com ele bem próximo, porque ele era morador, a gente conhece a família dele, inclusive. (Ed).

Essas considerações levam a reflexão sobre a categoria de análise “capital cultural”, pois algumas entrevistadas citam a mãe como inspiração. E Bourdieu (2014, p.46) pontua que a transmissão do capital cultural pela família é um fator de análise, que reflete no êxito escolar. A mãe de Ifemelu não tinha a formação de nível superior, mas possuía nível técnico. Hoje já cursou faculdade: *“Minha mãe cursou faculdade depois, quando ela se formou eu já estava no primeiro ano da minha faculdade. Ela cursou Serviço Social. Continua como servidora pública na Enfermagem, mas ela é voluntária numa Ong e ela trabalha como Assistente Social.”* (Ifemelu).

A mãe de Ayana tem ensino fundamental incompleto, é diarista. Já os seus irmãos, um está em universidade, fazendo Ciências Contábeis e o outro terminou o Ensino Médio e trabalha. Ayana é a primeira da família a fazer universidade pública. A mãe de Malala, como mencionado anteriormente, é professora. Bahkita comenta do padrinho, como figura de destaque, inclusive intelectualmente, que foi quem a motivou a trabalhar e se formar em área parecida com a dele. Sobre seus pais, ela conta: *“meu pai repetiu a 5ª série três vezes, e minha mãe parou no 7º ou 8º ano.”* Conta também que nunca ninguém do seu grupo familiar cursou uma faculdade, que ela e o irmão estão sendo os primeiros: *“e eu fui a primeira a de universidade pública, e meu irmão na particular.”*

Ed conta que sua mãe nunca trabalhou e o seu pai se afastou do trabalho por questão de saúde, e recebe aposentadoria. Ele conta que é o primeiro da família a cursar uma universidade e conta sobre a escolaridade dos pais:

[...] a minha mãe nunca estudou, sabe ler basicamente, consegue ler o nome dela, consegue ler alguma coisa com muita dificuldade, mas consegue. E meu pai estudou até a quinta série, mas ele desenvolveu o hábito da leitura depois dos 50 anos, então acho que assim, ele tem uma capacidade impressionante de compreensão, então assim, eu posso caracterizar minha mãe, - se a gente for levar em consideração a estrutura normativa, - analfabeta, e meu pai, digamos assim, é autodidata (Ed).

Bourdieu diz que:

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar (BOURDIEU, 2014, p. 46).

E ainda mais:

[...] um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar em uma universidade do que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais do que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média. (BOURDIEU, 2014, p. 45).

Nesse sentido, percebe-se que, mesmo sendo de bairros periféricos, para que Ifemelu construísse seu capital cultural no estado incorporado, “um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um ‘*habitus*’.” (BOURDIEU, 2014, p 83), ela precisou de tempo de dedicação aos estudos. Ou seja, o estado objetivado do capital cultural depende, fundamentalmente, de que a família possa lhe assegurar essa permanência e dedicação aos estudos.

Ayana também conta do quanto a família a apoia financeiramente para que ela se dedique aos estudos. E sobre trabalho antes da universidade, Ifemelu relata: “*não, nunca trabalhei. Só estágio mesmo, estou no meu primeiro estágio remunerado, é meu primeiro trabalho remunerado que eu faço na vida*”. Quem sempre proveu seu sustento foram seus pais, e considera sua condição financeira “*estável e suficiente*”. Ela também relata que a irmã, quinze anos mais velha, também contribuiu em sua formação, pois pagava aulas de inglês para ela:

[...] eu comecei a fazer inglês fora da escola, fora do currículo regular, acho que eu estava na 8ª série, 1º ano do ensino médio... E aí eu fiz 2 anos, na faculdade eu ainda fiz mais alguns cursos, mas eu ainda não me considero fluente, infelizmente ainda é algo que eu estudo, mas estudei fora do currículo da escola. Fazia particular, minha irmã pagava. (Ifemelu)

Diferente de Ifemelu, Ayana teve acesso ao curso de inglês somente próximo do ingresso na universidade, pois não teve oportunidade anterior:

Olha, inglês eu comecei a fazer ano passado, no começo do ano passado, aí esse ano eu termino, então eu sei alguma coisinha ali, mas nada que posso falar “eu sei falar” e também eu tô aprendendo libras, eu sei o básico de libras, tô fazendo aula,

comecei esse ano, então tô nessas duas, no caminhos dessas duas. [...] O inglês eu comecei antes de saber que eu tinha passado na Unesp, eu comecei no comecinho mesmo, em janeiro do ano passado. (Ayana).

Já Bahkita, nunca teve acesso a um curso de inglês, caracteriza sua condição financeira como pobre, e comenta sobre fragilidades em sua vida escolar:

Só na escola. É que como desde o ensino da minha escola foi muito ruim, não entra na minha cabeça eu querer aprender um conteúdo, se eu não sei nem o português, nem a gramática direito, sabe? Às vezes se me pergunta um adjetivo, um substantivo eu não vou saber te responder. E aí eu vou saber o que é o verbo to be, sabe? (A)

Malala também nunca teve acesso pleno a um curso de inglês:

Eu tô estudando agora só, pelo centro de línguas da Unesp mesmo, é um curso que eles dão que é de graça. Eu to fazendo agora, inglês básico. [...] Só na escola eu estudei. Eu estudei uma vez com um professor, mas foi só um ou dois meses e aí não tinha condição de continuar pagando, aí não deu certo. (Malala).

Ed conta que começou um cursinho de inglês gratuito, mas teve que parar, pois teve que trabalhar:

É, já fiz cursinho de inglês, só que infelizmente, quando foi oferecido por um programa da época da minha cidade, há muito tempo atrás, da prefeitura de São Carlos, teve um programa de cursos profissionais que tinha lá e tinha vestibulinho, e tinha esse cursinho, mas tive que parar porque tive que trabalhar pra ajudar no sustento familiar. Então assim, posso dizer que eu tive, eu comecei, mas infelizmente por questões de trabalhar mesmo eu tive que sair (Ed).

Mesmo com as dificuldades, todos tiveram oportunidade de mudar de cidade para se dedicar aos estudos:

Mudei pra lá [Franca] eu achei que era bem mais barato morar lá, do que ficar indo e voltando, e também por questões de, como eu tinha oportunidade de não ter que trabalhar pra estudar, bom, vou aproveitar tudo que essa universidade tem pra me oferecer, né? E aí como logo no primeiro ano eu já entrei pra coordenação do cursinho, eu ficava praticamente o dia inteiro na Unesp, aí eu achei mais fácil morar lá. República. Classe baixa, eu acho, baixa-média. (Ifemelu).

Ayana se considera de classe baixa, mas enxerga que tem oportunidades diferenciadas:

Eu considero de classe baixa, realmente, mas a gente tem a oportunidade, tipo, eu tenho meu notebook que eu posso levar, pra conseguir ler um texto e não preciso ficar imprimindo, então eu vejo que eu não preciso ficar na moradia, porque tem muita gente que precisa da moradia, então mesmo sendo baixa eu reconheço que tem algumas coisas que eu tenho privilégio de ter. (Ayana)

Mas, mesmo considerando um privilégio, ainda assim mostra que também é um desafio em sua trajetória acadêmica:

Como eu citei aqui nos textos, esse de ler pela tela de algum celular ou do computador é um dos, porque não tenho o dinheiro pra ficar imprimindo os textos e tudo mais, então tem que ficar ali olhando e lendo por muito tempo, é, e também da

incerteza se vai receber a bolsa, porque eu fico procurando estagio pra poder fazer ou então um serviço freelancer pra poder fazer porque eu não tenho certeza se vai continuar recebendo ou se eu vou ser contemplada, então essa insegurança dá muito medo. Já pensei em trancar o curso, ano passado pensei em trancar porque minha mãe tava passando um pouco de aperto aqui pra me manter lá, então isso gera um pouco de culpa, tipo “será que eu to fazendo [...] valer a pena e será que vale a pena fazer ela passar esse aperto aqui?”. Então com essa incerteza de se eu vou ter dinheiro e tudo o mais, é um pouco angustiante. (Ayana)

Nota-se que a consciência de aproveitar tudo que a Universidade proporciona é algo que chama a atenção, assim como a valorização da educação. E que as limitações financeiras, por vezes, dependendo de bolsas, também são fatores que interferem no sucesso da trajetória acadêmica. Mas, mais que as limitações, há o desejo de estudar, mesmo em meio às dificuldades. E isso aparece nas trajetórias de vida aqui contadas, inclusive, Ifemelu conta que teve acesso a cursinho popular antes de ingressar na universidade, e ela cita que esse período contribuiu para o seu ingresso na universidade pública, já que, quando questionada se o ensino médio deu base para o ingresso na Unesp, ela pontua:

Olha, não e sim. Se a gente for observar assim a carga que a gente tem do ensino regular mesmo, dentro do ensino médio, com certeza não. Porque é muito deficiente, mas como eu falei pra você, que eu sempre tive professores que gostavam muito de mim, e eu sempre passei muito tempo na escola, porque a minha mãe sempre fez o possível para que eu pudesse só estudar, então eu sempre fui aquela pessoa que estava envolvida em atividades fora do horário de aula, sempre estive bastante na escola fora do meu horário, então os meus professores me passavam coisas extra curriculares que, acho que me ajudou bastante. Mas acho que se a gente for considerar só o currículo do Ensino Médio em si, de forma alguma. (Ifemelu)

Já Ayana relata:

Olha, ele em si, sozinho não. Quando eu mudei pra essa escola de período integral, ela era, é muito boa, até hoje, várias pessoas da minha sala passaram e tudo mais em universidades, só que ela também por si só não conseguiria fazer isso sabe, tinha que chegar em casa, pegar a apostila, estudar um pouco mais, porque as vezes faltava professor, esse negócio de não ter professor e ter substituto e tal, então tinha também aqueles problemas de escola pública, então essa de período integral por ter mais horas dentro de uma escola me ajudou mais, se eu tivesse na antiga talvez não, mas como eu tive o privilégio de não precisar trabalhar como muitos fizeram e como eu tinha oportunidade de focar no estudo então eu acho que isso fez com que eu passasse. (Ayana)

Bahkita mostra que seu ensino teve muitas fragilidades, ela conta: “*Professores, professores, não generalizando. A escola não, professores sim. Eu fiz uns 2, 3 meses um cursinho popular, tanto é que chamava Maria Carolina de Jesus, em São José do Rio Preto.*” (Bahkita).

Malala pontua:

Eu acredito que a minha escola do ensino médio não. É, acho que o que me ajudou muito foi o cursinho que eu fiz, porque enquanto eu fazia o terceiro ano, eu fazia o cursinho popular, da Unesp mesmo, que, a minha cidade é do ladinho de Ilha

solteira e tem um campus em Ilha solteira. E ai, eu ia e viajava todo dia pra fazer o cursinho. A minha escola era ensino integral, eu ficava até as 4, eu sai da escola, pegava o ônibus e ia pra outra cidade fazer o cursinho, chegava meia noite. Ai foi o ano inteiro assim, e eu sinto assim, se não fosse o cursinho, porque eles focavam muito mais no que a gente iria ver no vestibular, o que a gente precisaria saber para uma entrada na escola pública, na faculdade pública. Já o ensino médio, eu via que era muito atrasado. Se eu fosse ficar esperando, assim, pelo que eu tinha visto na minha escola do ensino médio, eu acho que eu não teria a base pra eu seguir e responder as perguntas e tal, porque o que eu vi no cursinho, foi muito mais além do que eu vi na escola pública, no ensino médio. (Malala).

Ed diz que seu Ensino Médio não deu base para o vestibular:

É, nenhuma, tanto é que quando eu fiz a primeira vez vestibular, eu me deparei que eu nunca tinha aprendido aquilo, a medida também que nós não tínhamos professor de química e física porque era um lugar longe, [...] então tinha esse déficit, nesse lugar, de química, física, então eu acredito que me deu, a base, se meu, foi menos de 50% (Ed).

Ed também conta que mobilizou, juntamente com outras pessoas, a levar um cursinho popular para o seu bairro, que depois acabou se desfazendo com o tempo. Mas que ele acabou não participando como aluno:

Não, não fiz enquanto aluno, porque eu já tinha terminado o ensino médio e precisava trabalhar, mas eu me mobilizei, juntamente com o pessoal, pra gente conseguir esse cursinho lá, mas eu não participei dele, não fiz aula. [...] É, eu trabalhava numa fábrica, estudava por conta própria, eu saía da fábrica, estudava 4 horas por dia, pra mim é muito pouco, é isso. Infelizmente eu estudei por conta própria, não tinha condições de fazer um cursinho (Ed).

Quando questionados sobre o motivo de desejarem ingressar em uma universidade pública, os entrevistados relataram:

Primeiro porque não tinha que pagar. Eu acho que era um conceito básico, assim, né? Mas quando eu entrei no cursinho, eu não tinha tanta noção assim, de universidade pública, privada... Eu só ficava pensando que eu não podia pagar uma universidade privada, acho que esse era o meu primeiro pensamento, e aí depois, quando eu fui pro cursinho, a gente discutia muito essa coisa de democratização do acesso à universidade pública, eu fui vendo as coisas que aconteciam na universidade pública, tanto sobre pesquisa, sobre extensão, que infelizmente nas universidades privadas não é uma cultura tão acentuada assim, não é? E aí eu percebi que tinha mais a ver comigo. Mas isso eu só fui descobrir no cursinho já. (Ifemelu).

Ah, porque né, por não precisar pagar e porque, mais pelo nome né, a Unesp tem um peso no nome né, é, o estudo é muito melhor, eu considero a grade mais, mesmo sendo longe da minha cidade natal a grade me encantava e eu sempre quis passar na Unesp, mesmo em psicologia que é aqui no campus em Bauru ou em Serviço social lá em Franca, eu sempre quis passar nela, e foi isso. (Ayana).

Porque o ensino é melhor (Bahkita).

Eu escolhi a universidade pública porque não teria como pagar uma particular, então se eu fosse tentar um particular, eu acho que no meio eu provavelmente teria que sair, porque eu não iria conseguir, sabe. E também porque no cursinho eles sempre deram muita ideia de que numa publica eu teria mais ascensão, que eu teria

o tripé universitário, que geralmente numa universidade particular não tem, que tem políticas públicas de permanência, então eu acho que, também, eu descobri muita coisa que “o que compensa, fazer uma particular em outra cidade também, na minha cidade não tem, e não ter o mesmo conhecimento, não ter a mesma profundidade do que eu teria ou eu tentar ir pra algum lugar mais longe e investir nisso, sabe?”. Eu acho que essa parte de que a universidade pública dá mais, dá uma base mais teórica sendo prática, tudo isso, acho que é bem importante, acho que foi muito importante escolher uma pública. (Malala).

Porque eu sempre compreendi que se existe uma universidade pública e eu não tenho condições de pagar, ela foi feita pra mim. Se eu tivesse condições de pagar, pode ter certeza que eu não iria pegar o espaço de outra pessoa, embora eu não questione que eles chegaram legitimamente, mas eu sempre pensei assim, existe uma universidade pública, eu não tenho condições de pagar, então eu não vou pagar, eu vou lutar, embora eu tive que me esforçar muito, muito mesmo, chegar até ter a saúde mental afetada, mas acho que seria o único vestibular que eu iria tentar de fato, mas deu tudo certo, eu penso nisso (Ed).

Bahkita conta que trabalhava antes da universidade, na área administrativa, agora faz “bico” de freelancer, recebe auxílio socioeconômico e auxílio alimentação da faculdade, e seus pais a ajudam “quanto eles conseguem”. Já Ifemelu, Ayana e Malala não tiveram que trabalhar e se dedicaram exclusivamente aos estudos. Malala até comenta que fez estágio no ensino médio e agora, na universidade, faz “bico” e freelancer. E que sua mãe, professora aposentada, se mudou junto com ela para Franca, e por isso é possível se manter em cidade diferente da de origem:

Então, minha mãe ela tá aqui por enquanto né, e aí a gente, meio que ela ajuda bastante, é, meu pai não posso dizer que sustenta, porque ele dá 300 reais, então se fosse só depender desse dinheiro eu não conseguiria ficar aqui, e a faculdade também, a permanência que eu tenho, do aluguel e alimentação, então já ajuda, já complementa bastante a sair do aperto porque tava bem apertado sem a bolsa. (Malala).

Ayana conta que sua mãe e seus irmãos trabalham e a mantêm financeiramente:

Particularmente eu queria trabalhar, quero ter meu dinheiro, quero comprar minhas coisinhas e tal, só que minha mãe e meus irmãos não queriam, queriam que eu focasse só no estudo e eles trabalhavam, trabalhavam e estudavam até terminar, é, e eles não queriam que eu fizesse isso, queriam que eu só estudasse e tudo mais e eu vi que pra eles foi difícil conciliar os dois, trabalhar o dia inteiro, estudar a noite, todo dia da semana, pra depois passar em vestibular, tem várias provas na escola, estudar em casa, era muita coisa e como eles sabiam que seria assim eles não queriam isso pra mim, [...] mas eu não precisei, eles não deixaram eu trabalhar depois, até quando eu não sabia que tinha passado, quando eu terminei o terceiro, eu já queria procurar um emprego e fazer cursinho, meu irmão também não deixou, ainda bem né, mas falou que não, que era pra mim esperar sair o resultado, só que eu não acreditava que ia passar né, eu não acreditava. Mas acho que isso, de ter oportunidade de só focar no estudo, no seu futuro, nas provas, no vestibular que você quer passar, eu acho que isso é algo maravilhoso porque muita gente precisa estudar e trabalhar, faz os dois pela metade, não consegue, depois vai fazer cursinho, então isso de só focar nos estudos eu considero um privilégio. (Ayana).

Privilégio, Ayana considera que teve o privilégio de focar somente nos estudos. Assim como Ifemelu, o capital cultural foi sendo construído com o cuidado da família, em prover possibilidades de dedicação integral aos estudos. Inclusive ela é a primeira da família que cursa uma universidade pública.

Ed sempre trabalhou, e conta que trabalhava numa das maiores fábricas de sofá do país. Hoje, para se dedicar aos estudos, é beneficiário da permanência estudantil e tem bolsa de iniciação científica, *“senão também não teria condições, teria que tá trabalhando pra conseguir”* (Ed). Atualmente essas são as suas fontes de renda para se manter na universidade. Ele conta que mora de aluguel, numa pensão de estudante, e que é de classe baixa, *“é simples demais, baixa mesmo, mas eu consigo dormir, consigo estudar, tá tranquilo, tomar banho, comer”*. Também diz que se considera *“pobre, sou totalmente liso, duro. Inclusive na universidade da aula de educação financeira, que não ensina no ensino médio e que seria necessário né?”*.

Infere-se então, que, conforme pontua Bourdieu (2014, p. 54), "de maneira geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam" (BOURDIEU, 2014, p. 54); e que, as famílias de frações mais ricas em capital cultural têm mais propensão a investir na educação dos seus filhos (BOURDIEU, 2013, p. 324). O que explica os pais e a irmã investirem na educação de Ifemelu, e a família de Ayana permitir sua dedicação integral aos estudos, ou seja, a atitude diante da escola e do êxito escolar, uma vez que “[...] o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola." (BOURDIEU, 2014, p. 55).

Ou seja, mesmo nas famílias em que o capital cultural não é tão alto, a presença familiar é um fator de destaque na análise, presente na maioria das entrevistas, o que contribui para o sucesso escolar. Há o desejo em ser o primeiro ou a primeira da família a cursar faculdade, a estar em uma universidade pública. E há também os “destinos de exceção” como diria Bourdieu em seu texto “Futuro de classe e causalidade do provável” (BOURDIEU, 2014, p. 89), pois, de acordo com as estatísticas, são muito fracas as chances de um filho de um operário ingressar em uma universidade.

A partir dessa hipótese deduz-se que as estatísticas relativas à desigualdade de oportunidades diante do ensino não podem modificar-se no tempo, uma vez que os indivíduos se comportam, no final de contas, de modo a manter verdadeiras as estatísticas precedentes. (BOUDON, 1973, p. 55 apud BOURDIEU, 2014, p. 94).

Ou seja, impera o princípio da superseleção, em que, quanto mais fracas forem as oportunidades escolares, mais limitados serão os projetos de carreira (BOURDIEU, 2014, p.

99). Inclusive, um dos sujeitos entrevistados, Ed, comenta do seu ingresso tardio na Universidade, por ter que trabalhar e pela defasagem do ensino na escola, na periferia. E que foi preciso muito esforço de estudar sozinho, por cerca de 2 anos, para conseguir ingressar na universidade, conciliando estudo e trabalho.

Os mecanismos objetivos que permitem às classes dominantes conservar o monopólio das instituições escolares de maior prestígio [...], se escondem sob a roupagem de procedimentos de seleção inteiramente democráticos cujos critérios únicos seriam o mérito e o talento, e capazes de converter aos ideais do sistema os membros eliminados e os membros eleitos das classes dominadas, estes últimos os "milagrosos" levados a viver como "milagroso" um destino de exceção que constitui a melhor garantia da democracia escolar. (BOURDIEU, 2013, p. 312).

Na análise da categoria “reconhecimento”, pelas falas de Ifemelu, ela mostra o processo de escolha do curso de Direito:

Essa é uma pergunta que eu sempre travo, [...] às vezes até eu me pergunto por que eu escolhi esse curso. Mas eu sempre pensava bastante que eu era de humanas, isso eu sabia. Aí no meu último ano do Ensino Médio eu prestei Serviço Social, eu passei, aí na hora de chegar, fazer a matrícula, eu pensei, eu falei “eu acho que não é pra mim”. Porque, ah, eu acho que eu pensava que o Serviço Social lida muito diretamente com as coisas e eu fiquei pensando “ah, não sei se eu tenho emocional pra isso”. Não sei, acho que foi o que eu pensei na época, nem sei se era um pensamento equivocado, mas enfim, aí eu desisti. Enfim, eu fiquei pensando que não era pra mim, não vai dar certo. Eu já estava com uma ideia inicial do Direito, mas como eu fiz cursinho lá na USP Ribeirão no Direito, eu conversava com muitas pessoas que tinham feito o curso, porque né, maioria da galera que me dava aula, - porque o cursinho lá é voluntário, - os alunos da faculdade. Então conversando com essas pessoas eu fui vendo que realmente combina mais comigo. Aí eles me ensinaram isso de ver grade do curso, que é uma coisa que eu não sabia, e foi assim que eu cheguei na minha opção da Unesp Franca. A Unesp Franca era minha primeira opção de faculdade mesmo. Mas eu acho que foi assim, foi meio... fui construindo a ideia na minha cabeça. Eu sabia que eu queria um curso de humanas, mas também não tinha didática e talento pra dar aulas, então eu fui excluindo, aí eu acho que foi meio por exclusão. (Ifemelu)

Também comenta que não conhecia as vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas, somente as vagas para escola pública:

Bom, eu demorei muito pra descobrir que tinha cotas, né? Eu acho que isso é uma discussão que as pessoas descobrem... Eu conheço muitas pessoas negras que não fazem ideia que existe isso. Principalmente porque eu acho que a gente acaba falando bastante sobre as cotas para alunos de escola pública, e as pessoas não têm noção que existem cotas também étnico racial. E aí quando eu entrei no cursinho, eu lembro que teve um dia numa aula sobre atualidades, num debate, que era sobre cotas raciais, e eu fiquei “gente, isso existe? Nem tava sabendo”, comecei a pesquisar, então falei “bom, me identifico como pessoa negra, acho que é o caso, né?” E aí foi isso. (Ifemelu)

A partir dessas pontuações, percebe-se o quanto, em nossa sociedade, ainda é lento o processo de conhecimento dos direitos e a busca por sua efetivação. O sujeito, enquanto “necessariamente reconhecido” e “necessariamente reconhecente”, e a luta por

reconhecimento, só é possível se o próprio sujeito busca pela emancipação, ou seja, o processo de reconhecer-se e o seu desenvolvimento subjetivo progride à medida que o próprio sujeito é o movimento, “[...] essa necessidade é a sua própria, não o nosso pensamento em oposição ao conteúdo. Como reconhecer, ele próprio é o movimento, e esse movimento supera justamente seu estado de natureza: ele é reconhecer.” (HONNETH, 2009, p. 86).

O próprio termo “reconhecimento”, como visto nos capítulos anteriores, refere-se ao passo cognitivo que uma consciência já constituída "idealmente" em totalidade [...] "se reconhece como a si mesma em uma outra totalidade, em uma outra consciência" (HONNETH, 2009, p. 63). Ou seja, Ifemelu se tornou parte do cursinho popular, e por meio dele teve acesso às informações que guiaram o seu futuro percurso acadêmico. E isso fez parte da sua identidade, o que a levou a ser, depois de universitária, coordenadora de um cursinho popular da Universidade.

Ifemelu conta do quanto a Universidade modificou a sua vida e sua visão de mundo:

Eu acho que até enquanto pessoa negra no mundo, porque a gente discute bastante sobre isso, como eu pesquiso raça, né? Então eu leio vários autores, e tal. Só que na universidade tem várias pessoas que falam “nossa, me descobri negra na universidade”. E aí eu sempre brinco: eu não tinha como me descobrir negra só aqui, né? Eu acho que como eu sou uma pessoa retinta, isso não é uma possibilidade. Só que até então eu não sabia do significado político de ser negro. Eu acho que eu não tinha tido dimensão, assim... Até tinha passado, obviamente, por muitos momentos, por várias situações de racismo e tal... Mas eu acho que eu não tinha entendido o significado político do “ser negro”. E aí, dentro da universidade, quando você entra, e aí todo aquele universo é branco, e você percebe que mesmo as pessoas que vieram do mesmo lugar que você, ou seja, mesmo os alunos de escola pública, e tal, que vieram, né, de uma mesma realidade socioeconômica, eles têm algumas dinâmicas são completamente diferentes pra mim, do que é pra eles. Então eu acho que a universidade ela foi esse momento de me descobrir mesmo enquanto pessoa negra no mundo. Para além de saber que eu tenho a pele escura, mas saber também o que isso significa na nossa sociedade. [e o que isso significa na nossa sociedade?] Então, partindo de exemplos, eu acho que fica mais fácil pra mim, eu lembro do meu primeiro ano... Todo mundo quando entra no primeiro ano é sempre muito legal, várias descobertas, e tal... E aí, quando eu entrei, logo quando eu entrei, teve uma pichação racista no banheiro, e a Unesp tinha saído de uma grande polêmica com pichações racistas, acho que 2015, ou 2016, um ou dois anos antes de eu entrar. E passar por isso foi muito revelador, porque eu também estava muito empolgada assim como todos os calouros. Eu tava, tipo, muito feliz de ter entrado, eu tava me divertindo em várias festas, só que eu acho que aquilo estampou que, assim, “você entrou, só que esse lugar não é pra você”, e aí eu acho que o “ser negro no mundo” é basicamente isso, você se sente... E aí usando uma referência feminista negra, Patrícia Hill Collins, que eu tava estudando um pouco antes sobre isso, mas que o ser negro é ser um forasteiro dentro da sua própria sociedade, é ser um estrangeiro dentro do seu próprio país. Então é ser uma pessoa de fora, dentro da sua própria universidade. Eu acho que, não sei, é um sentir falta o tempo todo, é um se sentir insuficiente o tempo todo. Eu acho que eu definiria assim.

A pessoa que aqui escreve, depois dessas palavras, ficou reflexiva sobre como a construção da identidade é marcada pela diferença. E como, muitas vezes, essa diferença

inferioriza, faz com que pessoas se sintam “forasteiros” em sua própria sociedade. É intenso ler que Ifemelu não tem um sentimento de pertencimento à Universidade, mesmo tendo passado pelo mesmo vestibular altamente seletivo e meritocrático que os brancos. É intenso escutar e ler que sua cor faz com que se sinta insuficiente o tempo todo. Qualquer pessoa com abordagem minimamente humanizada vai sentir a dor da diferença com essas palavras.

[...] é precisamente o abandono secular do negro e do dependente de qualquer cor à própria sorte a "causa" óbvia de sua inadaptação. Foi esse abandono que criou condições perversas de eternização de um "habitus precário", que constrange esses grupos a uma vida marginal e humilhante à margem da sociedade incluída. (SOUZA, 2012, p. 160).

Ou seja, com a discriminação presente na sociedade, a cor é um agravante que marca a diferença. O que é injusto e deixa feridas históricas abertas.

Ayana conta da escolha do curso de Serviço Social:

No começo eu imaginava uma coisa, toda aquela coisa assistencialista e tudo o mais, então isso foi um choque por que o serviço social é até contra esse tipo de assistencialismo, então isso eu fiquei “Opa, já não é o que eu pensava”, mas fora isso foi completamente melhor do que eu esperava, eu tinha medo de não gostar, a grade, os professores que eu tive no primeiro ano e tive no começo desse, sem palavras, eu gostei de tudo... (Ayana)

Conta também que ingressou por meio do sistema de reserva de vagas tanto de escola pública quanto pela questão racial: “a cota racial porque eu me identifico, né, como preta, minha família também, então como me identifico nisso, eu entrei”. Ayana conta também sobre sua vida pós universidade, o reconhecimento de processos de discriminação pretéritos que sofreu, e não sabia reconhecer, nomear:

[...] eu aprendi coisas que eu não tinha visto em lugar nenhum, muito menos na escola, eu também pude passar isso pra minha família, principalmente pra minha mãe, então mudou completamente tudo que eu já sentia que existia sabe, tipo como a injustiça do sistema, a discriminação das pessoas. Eu sentia isso mas eu não sabia dar nome, eu não sabia identificar, eu não sabia o porquê, então quando eu entrei lá eu comecei a entender tudo, eu sabia que eu passava mas eu não sabia exatamente o que eu passava, então eu pude aprender muita coisa que eu já sentia antes mas não sabia dar nome.

Eu não sei explicar muito bem. Por exemplo, minha mãe esses dias foi comprar um ventilador de teto e a moça da loja não queria falar dos ventiladores que eram pra cima de 200 reais, não queria mostrar pra ela, só falava “a, esse aí é tanto, mas vamos ver esses aqui que são em torno de 100”, e hoje ter aprendido tudo e passar pra ela, ela entende o porquê, que a moça não queria mostrar aqueles modelos, daqueles preços, entende? Então coisas nesse tipo, coisas que você passa no dia a dia, mas que você não sabia o porquê, se era só com você, se era com todo mundo, entende? Então eu aprendi o porquê isso existe, sabe, consegui dar nome, consegui identificar, consegui também, “o que eu faço com essa informação? Eu posso denunciar, tem algo específico pra fazer com isso? Tem uma área que eu posso recorrer?” Então esse tipo de coisa, eu já passava, mas eu não sabia o porquê daquilo, entende? (Ayana)

E ela nomeia essas situações vividas:

[...] foi esse racismo estrutural que a gente tem, da sociedade, no que a pessoa olha pra você e já julga que você é pobre por ser preto ou porque está com uma roupa um pouco mais inferior, então você consegue dar nome a isso e perceber, “isso é comigo por causa da minha cor, isso é comigo por causa da minha roupa ou do meu cabelo, ou dos meus traços”. Então isso você consegue identificar, você vê que é por esse motivo e não porque você é uma pessoa aleatória mesmo. (Ayana)

Racismo estrutural, nomeado após a universidade, após ter conhecimento do que é sofrer na pele a dor da diferença. Ayana conta da importância dos coletivos da universidade:

[...] na universidade tem os coletivos, eu faço parte de um coletivo onde só vai pessoas pretas, e ali você pode conversar, você pode contar o que você passa no dia a dia, desabafar, ali tem pessoas que te entende, que sabe explicar as coisas, você só fala e as pessoas sabem o que passou porque muitas ali passou pela mesma coisa. Então você não tem que se explicar, você só tem que desabafar, então é um momento muito acolhedor, sabe? Principalmente esse grupo, ali na universidade, assim que eu cheguei, uma amiga já me convidou a entrar e tudo mais, então ali é um momento onde a gente se acolhe, porque a gente sabe como é difícil ficar na universidade, ainda mais sem suporte, muitas vezes da própria universidade, do próprio estado, então ali a gente se acolhe e tenta fazer a nossa permanência né, a gente se dá a própria permanência ali. Então a universidade, com esse espaço principalmente, fortalece muito. (Ayana)

Seria então a construção da identidade por meio da identificação com seus pares? Com pessoas que viveram e vivem situações parecidas de discriminação? Pode-se dizer que sim. Ayana relata momentos de sua trajetória na escola, em que sofreu racismo:

É, o meu ensino fundamental, quando eu não estava nessa escola de ensino integral, eu gostava muito, sempre gostei muito de português, de ler e tudo mais, mas eu tive alguns problemas nessa escola, por isso que eu mudei, casos de racismos que eu não sabia que era na época, dos próprios alunos ali, colegas de classe, é, foi difícil, eu não entendia, eu não contei pra minha mãe porque não queria incomodá-la, porque eu achava que isso era incomodo pra ela, até que chegou num ponto extremo, tanto que eu frequentei a psicóloga depois, então esse (inaudível) e justo a professora de português, a que eu mais gostava, a aula que eu mais prestava atenção de fato, sempre não tinha, sempre vinha alguma pra substituir e tudo mais, então as vezes eu não tenho interesse, não tenho o suporte da escola porque tem a falta de professores também. Teve esse caso de racismo comigo e não foi ninguém ali na escola pra mediar isso, resolver isso, mas depois minha mãe me trocou, me mudou de escola, mudei pra essa de ensino integral e depois que eu entrei nessa escola no nono ano eu simplesmente me apaixonei mais por tudo, é, a matéria de português continuou sendo a minha favorita e ali eu consegui estudar de fato sem ninguém ficar me xingando, me ofendendo, então eu consegui estudar, eu tinha prazer de ir pra escola, mesmo que fosse pra ficar lá o dia inteiro, eu gostava de ir, eu gostava de estudar, dos professores, não tinha tanta falta assim de professores, então essa transição, essa mudança de escola foi algo marcante assim, que eu falo “se eu não tivesse mudando de escola eu não sei onde estaria agora”. (Ayana)

Bahkita conta sobre a escolha do curso:

Eu sempre fui uma jovem que sempre via essas injustiças da sociedade, né? E eu quero retomar isso com o Serviço Social através das Políticas Públicas. E é o curso

que eu mais me identifico, que eu vejo que tá atuando, né, na prática e na teoria, com a sociedade. (Bahkita).

E sobre o ingresso pelo sistema de cotas:

Eu não ia ingressar pelo sistema de cotas, mas eu só ingressei porque tinha uma professora no cursinho que falou que ali era o meu lugar e que eu tinha que adentrar porque aquilo era, vamos se dizer um mérito meu, entre aspas, um direito meu. (Bahkita).

Seu ingresso na universidade vem trazendo transformações em sua trajetória, e Bahkita conta que será uma “assistente social crítica, futura assistente social crítica.” E comenta sobre situações que questiona no campus e da ausência de políticas públicas:

Eu só queria adentrar que esses dias pra trás foi colocado uma comemoração de um autor negro, tipo, lá na frente, uma frase assim escrito lá na faculdade Unesp, e aí eu fui fazer uma crítica com um professor, retomar esse assunto, que não adianta pendurar cartaz, colocar Marielle Franco, Maria Carolina de Jesus, pessoas negras, quando se na prática, você olha pra sala de aula é diferente, não tem essas pessoas, quando tem é números mínimos, então não adianta eu falar “Ah, que lindo, viva o negro, viva o dia do negro” quando se na prática eu não tenho isso. Porém não é só na faculdade, porque a faculdade oferece a questão das cotas, mas a faculdade é limitada. É uma questão de Estado, é uma questão de capitalismo, enfim, muito mais aprofundado do que só a faculdade fazer, a faculdade não faz sozinha, né? A faculdade faz em conjunto. A ausência desse conjunto, que a gente sabe que é discriminatória, etc. (Bahkita).

Malala comenta porque escolheu o curso de Serviço Social:

Porquê? É muito complexa essa pergunta. Assim, eu acho que um pouco de tudo, um pouco porque no começo a gente quer fazer alguma coisa, ajudar as pessoas, a gente entra com essa mentalidade né, e um pouco porque eu iria tá interagindo diretamente com as pessoas, que eu ia tá nessa realidade. Eu sinto que o Serviço Social é a profissão que mais tá perto da realidade, sabe? Que mais tá perto, não só das pessoas como um total, mas do trabalhador, dos idosos, das mulheres, de todos como um total, eu sempre busquei isso sabe, sempre tá perto de qualquer tipo de pessoa, seja indígena, branca, trabalhador, ou mulher, homem; e eu vejo que tem toda essa totalidade, e por, acho que por ajudar a pensar mais sabe, abrir mais a mente, é, faz a gente ver a realidade que antes eu não tinha muita noção. (Malala).

Outro fato, é que, antes do Serviço Social, Malala já tinha conhecimento do ingresso em uma Universidade, pois passou na UNESP em Botucatu, mas não conhecia as Políticas de Permanência Estudantil, e isso foi um dos fatores que dificultou permanecer na Universidade:

Quando eu sai do ensino médio, eu passei na UNESP de Botucatu e assim, eu não consegui ficar, eu voltei pra Pereira e eu não tinha noção nenhuma das políticas de permanência, não tinha, não sabia nem que tinha moradia estudantil, se eu tivesse essa noção que eu tenho hoje teria sido diferente, sabe, eu não fiquei também porque não era o que eu queria, não era o curso que eu me identificava, mas só de eu ter essa noção, naquela época acho que seria diferente. [...] Era Física Médica, totalmente diferente do Serviço Social. Eu odiava, porque era na área de saúde e física. Assim, eu sai do cursinho do ensino médio e aí eu prestei a prova aí eu passei, e eu fui, não consegui ficar, e eu não gostei também, mas eu olho pra trás e fico, eu não tinha noção de que, eu não conhecia pessoas que ganhavam bolsa, que ganhava auxílio,

aqui eu consigo ver mais isso, sabe, mas lá não, eu não sei o que mudou, acho que foi... Não sei se foi o curso que abriu mais minha cabeça pra isso ou se é o campus também, que fala mais abertamente, que publica mais, lá não tinha noção. E eu fiquei um semestre lá, mas de pesquisa, de coisa de extensão, eu era muito perdida, e eu acho que não era só por causa da minha idade, eu acho que era mais porque eu realmente não via isso, não via notícia, publicação. Eu via que [...] pouca gente sabia também, porque as pessoas que eu convivia, ninguém falava sobre isso, aqui eu vejo mais sobre isso, 'ah, você é da permanência', já tem mais essa consciência de que, olha, a gente tem, a gente pode tentar conseguir. (Malala).

Malala também comenta sobre o motivo que levou a ingressar pelo sistema de reserva de vagas: *“Porque eu vi como um direito meu, sabe. Por eu ter essa defasagem na escola pública de ensino, ensino médio, eu vi que se eu tivesse vindo de uma escola particular eu estaria bem mais à frente.” (Malala).* Malala e Ed também contam o quanto a universidade transformou a visão de mundo:

Muito, muito, tudo, tudo, tudo. [...] Porque eu via que lá eu não tinha essa mentalidade da realidade mesmo sabe, de visão de mundo de pessoas, que cada um tem uma vivencia, uma bagagem, cada um tem, é um jeito diferente, e de que a gente tem que ouvir, a gente tem que ta ocupando esse espaço também, e tinha muita coisa que era a mente muito embaçada ainda sabe, sobre o que a gente tem que buscar, o estado deve impor pra gente, que a gente tem que, sim pedir garantia dessas coisas, a gente não tem que só aceitar o que vem, então acho que abriu muito a mente porque acho que se eu continuasse lá eu ia entender como se “A, se eu não consegui algo, se eu não consegui uma faculdade é porque eu não me esforcei direito”, mas não, essas coisas tem que chegar até mim, eu entendi isso. (Malala).

Eu posso dizer que a minha visão de mundo foi amplificada, no ambiente onde estou que tem a extensão universitária, por isso que eu falo na universidade onde estou, acho que ampliou muitíssimo, inclusive o entendimento que como eu estudo numa universidade pública, o sentimento que eu preciso devolver pra sociedade todo o investimento que ela faz em mim, na minha pessoa, enquanto um ser social (Ed).

E sobre as fragilidades no percurso acadêmico, Malala diz que recebe auxílio permanência e alimentação:

Ah, eu acho que é muito difícil sabe, só pelo salário, minha mãe teve que vir porque se ela continuasse com a casa lá na nossa cidade e tivesse que me ajudar aqui seria duas contas, seria duas casas, seria... Vamos dizer assim... Dois 'aluguel', seria tudo multiplicado, então ficaria muito difícil, ai a gente chegou nessa conclusão que por enquanto seria bom ela ficar aqui porque seria uma compra do mercado, seria uma conta de luz, então diminuiria mais sabe. E eu vejo que assim, tem gente que tem mais condição de vir e que não é esse aperto todo porque minha mãe, ela deveria ter ganhado bem, mas ela tem muito empréstimo, então o salário que vem é muito mais pouco, então se fosse pra dividir, ainda tem meus irmãos, ficaria mais apertado... [...] E ainda assim, com ela vindo, a gente ainda tem que dividir conta aqui com outra pessoa, sabe, porque se fosse pra ficar só nós duas aqui no apartamento a gente não conseguiria pagar o aluguel inteiro e pagar uma compra no mercado de um mês, sabe, então a gente teve que dividir com outra pessoa o apartamento e ainda tive que buscar bolsa, eu tô tentando a bolsa do PIBIC, eu tô tentando PET, pra sair desse aperto, e eu acho que, o auxílio de permanência que veio de aluguel, alimentação, ajudou muito pra gente poder respirar e não ficar preocupada, tipo, vamos conseguir pagar a conta do mês que vem, então fiquei muito mais aliviada, mais ainda sim tô precisando buscar freelance e tô tentando a bolsa da faculdade, tô tentando a bolsa do PET daqui na UNESP. (Malala).

Malala e Ed também comentam:

[...] a gente tá aqui... Eu não sei quando eu vou poder voltar pra minha cidade, se eu vou ter condição de voltar, é aquilo que tava acontecendo muito antes, sabe, se a gente vai conseguir pagar as contas mesmo no dia certinho ou se eu vou... Se a gente vai conseguir me manter aqui, sabe? Se vai continuar... É uma incerteza que acaba angustiando. Mas agora graças a Deus tá melhorando, já faz um mês, um mês eu recebi né, a permanência, e só por saber disso já vai diminuir bastante a preocupação. (Malala).

A partir de agora ou desde criança, já devo ter falado que teve muito obstáculo, mas agora ainda existe, ainda existe, por exemplo, é, o que me mantém na universidade é a permanência, pode ser que eu fale, “vou conseguir um emprego”, mas isso daí afeta sim, a qualidade do ensino, porque você deixa de participar efetivamente da vida acadêmica, sobretudo no curso de Direito, que tem uma carga de leitura muito grande, precisa de dedicação, então a dificuldade é mais assim, é questão emocional, medo, eu acho que o medo é assim, uma coisa que afeta qualquer pessoa que não te... Por exemplo, eu sei que meus pais não tem como me ajudar, meus irmãos não tem condições nenhuma de me ajudar, somos em 7 irmãos inclusive, eu sei que se hoje por exemplo não tivesse, acabasse a permanência estudantil eu teria que pensar num emprego, não sei, então acho que o medo, a questão emocional é um dos obstáculos maior, além de estrutural a questão emocional, o medo de como se manter até o final do curso acho que seria sim empecilho que acaba dificultando um pouco na questão acadêmica (Ed).

E daí a necessidade do fortalecimento das políticas educacionais, para que mais jovens de camadas populares consigam terminar o ensino médio e ingressar na universidade. E não somente o ingresso, mas também a permanência na universidade. Todos os entrevistados se dizer a favor das cotas e apontam melhorias:

Sou completamente a favor, eu acho que não nele especificamente, mas eu mudaria as políticas de permanência pós entrada dos alunos cotistas, né? Porque eu acho que essa é a principal dificuldade que a gente tem agora.

Falando especificamente da Unesp Franca, a gente vê que tem bastante dificuldade em relação à moradia, por exemplo, e as bolsas de permanência, a gente tem uma lista muito grande que não contempla os alunos. A Unesp aumentou as cotas, que foi pra 50%, porém as bolsas de permanência não acompanharam esse aumento. Então eu acho que isso é o principal. A demanda por exemplo do restaurante universitário continua a mesma sendo que esses alunos foram aumentando, então eu acho que a política de permanência não está acompanhando a política de cotas. (Ifemelu)

Sim, eu sou a favor, e eu acrescentaria maior número, porque mesmo tendo esse espaço, hoje você olha pra sala de aula tem 30 alunos brancos, e 3, 4 negros, quando tem negros, ou indígenas, etc. (Bahkita).

Sou muito a favor. Eu mudaria a quantidade, [...] eu acho que assim, que deveria ter mais espaço, realmente é muito estranho você ver e você percebe que lá, você vê na sala de aula tem muita gente que já veio com uma bagagem de uma escola particular, é branco, que não tem o mesmo, oportunidade né, então pra mim deveria ser assim, 50% ou mais pra preto ou negro e diminuir essa taxa de escola particular, a não ser bolsista sabe, porque é aquele negócio, tem muita gente lá dentro que... É muito revoltante isso, porque se a pessoa paga uma escola

particular a vida inteira e depois pega o lugar de uma pessoa que não tem a condição de pagar uma faculdade particular, pega o lugar, essa vaga na escola pública, na faculdade pública. Não sei se deu pra entender. E aí, o lugar que deveria tá pras pessoas que realmente precisa, que realmente precisa desse ensino, as pessoas que tem condição já tão ocupando, porque, por causa da prova, eles já tem uma condição, já tá mais a frente então acho muito injusto isso, deveria aumentar muito mais as cotas. (Malala).

Eu sou a favor e eu ampliaria, inclusive para um vestibular específico para os povos originários e para as pessoas trans, que também tem dificuldade de ingresso no ensino superior. As pessoas trans [...] não conseguem acesso ao mercado de trabalho, [...] sou favorável e que deveria ser ampliado. (Ed).

Porque eu acredito que é um sistema que busca equilibrar as desigualdades sociais que existem para o ingresso na universidade pública (Ed).

Ponto de atenção: as políticas de permanência devem acompanhar a quantidade de vagas destinadas a alunos cotistas. Senão não há condições materiais de se manter estudando, e, por vezes, o trabalho dificulta estar em uma universidade pública e a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Ayana também comenta sobre o sistema de heteroidentificação, tema abordado em capítulo anterior desta tese:

Com certeza eu sou a favor, é, um ponto que eu mudaria é o sistema de verificação de quem utiliza essas cotas, é, eu acho que esse sistema de averiguação, de entrevista pra ver se a pessoa se enquadra no caso né, desses parâmetros, eu acho que é um pouco falho, porque tem muita gente que a gente vê, inúmeros casos que fraudam cotas de pretos, pardos e indígenas, então o que eu mudaria é isso de averiguação, porque tem pessoas que realmente não pensam que aquilo não foi feito pra elas, foi feito pra pessoas que não teve a mesma condição que ela, ou a mesma oportunidade que ela, então tem que gente que realmente utiliza de forma inadequada, então esse sistema de averiguação deveria ser um pouco melhor, mas só isso mesmo. (Ayana)

E os auxílios são de suma importância, pois é preciso que os estudantes entrem na universidade, mas também consigam se manter e dedicar aos estudos. É um período de instabilidades, incertezas, mas também de preparação para o futuro; e se manter financeiramente é algo básico.

Ed, no final da entrevista, fez uma fala muito significativa, que será destacada na íntegra, a seguir:

Eu acho que é importante enfatizar, além da minha história, que foi, é, a gente sabe que o racismo estrutural ele obstaculiza muito nosso acesso ao mercado de trabalho, porque todos os espaços que você vai, em muitos lugares, espaço elitizado por exemplo, ainda dentro da universidade, eu vejo poucas pessoas pretas, poucas pessoas trans, poucas pessoas com deficiência, eu penso assim, que o sistema de cotas, é bom enfatizar, não sei se é possível colocar aqui, - isso foi inclusive uma discussão nossa em sala de aula, - que a maioria de pessoas que vieram de escola pública são de ETECs, são de escolas técnicas, tem uma estrutura financeira maior que as escolas públicas normais, então eu vejo que ainda assim precisaria ser revisto nesse sentido, porque a gente vê que, - eu não consigo ver efetivamente, embora o sistema de cotas é muito benéfico de ser ampliado, - eu penso que ele

precisa ser estudado melhor, porque as pessoas que estão entrando, embora colocou escola pública, quando você coloca escola pública, as ETECs e FATECs, as escolas técnicas tem um amparo maior, tem uma estrutura melhor. Inclusive eu vim de uma escola que não tinha professor de química, de física, dificilmente você vai ver uma ETEC sem professor de química, de física, que é o momento que você se prepara para o vestibular. Então eu percebi muito isso no ambiente acadêmico que, ainda sim, por mais que tenha as cotas raciais, eu vejo poucas pessoas pretas, eu vejo muito poucas pessoas trans, eu vejo poucas pessoas com deficiência, nenhum indígena no espaço universitário, embora exista cotas. E essa questão, que as pessoas que vieram de escola pública ainda sim, vieram de escolas técnicas, ETECs, - só questionando isso, - acho que é um ponto a ser questionável, assim, tipo, meu ponto de vista que, será que isso reflete de fato que isso está sendo, que esse negócio precisa ser, ter uma atenção melhor? Eu acho que isso seria uma coisa a se pensar. [...] poucas pessoas vieram de escolas convencionais públicas, que tem uma dificuldade maior com professores, que moram em lugares periféricos por exemplo. [...] um curso de direito é muito elitizado.

Olha, eu sempre pensei [...] num cursinho pré vestibular, eu vi que, eu pensei assim comigo, acho que não lembro, se existe escola pública, universidade pública, porque que a maioria das pessoas que eu conhecia, que conseguiam, eles pagavam sabe? Se existe pública e eu não tenho condições, eu vou pagar? Eu sou um ativista social hoje, é, eu faço parte de coletivos, inclusive sou do setor acadêmico do curso de Direito, hoje, de fato, tem muito essa questão de preocupação, é, com as pessoas vulneráveis, então assim, acredito que sim, porque eu não tive acesso e mesmo assim quando eu tive eu buscava sempre estar aqui. Por exemplo livros, livros de doação, por exemplo, eu ganhei, as apostilas que eu comprei pro vestibular, por exemplo, eu juntei o dinheiro e comprei porque eu sabia que aquilo era investimento. Eu comecei a fazer educação financeira, estudar, porque eu entendi que a vida inteira, parece que o sistema, houve um boicote institucional, [...] porque no ensino médio a gente é aprendido a ser, digamos a sim, parece que a gente é preparado para o mercado de trabalho e não pra essa emancipação. Que você começa a questionar o sistema, você começa a abrir seus olhos, por exemplo, [...] Pierre Bordieu, Karl Marx, Weber, você começa a questionar... Poder simbólico por exemplo, “eu sou da USP, eu sou da UNESP”, é uma questão simbólica que existe que as pessoas as vezes gostam de ostentar por exemplo. [...] A gente é condicionado pela sociedade, a gente é moldado, a gente é programado né, hoje por exemplo eu sei que a instituição capitalista, família, Estado e igreja, ela serve para manutenção do sistema capitalista, sistema econômico financeiro, condiciona tudo, monogamia, essa questão toda, que a gente começa abrir os olhos pra isso [...] começa a questionar muitas coisas, então assim, os acessos que eu tive com aquele professor foi entender que eu precisava daquele espaço, mas se eu não tivesse apoio do Estado, nenhum, muito pelo contrário, parece que havia um obstáculo, que eu precisava me manter, precisava trabalhar, e aí, com que fica? [...] eu ia tentar o último ano, se eu não conseguir, né, trabalhar numa fábrica com 2000 funcionários a gente vê lá que, infelizmente, a mais valia, realmente, constar na prática, muitas vezes vi isso com meus amigos, na prática, sabe, eu nunca vi um cinema na minha vida por exemplo, uma peça teatral por exemplo, pessoalmente eu nunca vi e eu tenho 32 anos” (Ed).

Após os relatos dos entrevistados, infere-se que a Universidade tem um papel muito importante na construção da identidade e no movimento de reconhecer-se. As falas trazem reflexões críticas, mesmo experiências vividas na infância e adolescência, e que agora se despertam como preconceito, como processos excludentes, ou como a falta do direito efetivado. Os dois cursos, por trabalharem diretamente com direitos, mostram sujeitos críticos, que sabem fazer uma leitura da realidade, e como se inserem nela. Inclusive isso foi mencionado no primeiro capítulo da tese, ao falar da questão social, sobre consciência de

classe. Acredita-se que a construção intelectual da Universidade possibilitou essa consciência aos sujeitos, o que reforça o papel da educação na emancipação humana, política, social e econômica.

Alguns sujeitos citam que pertencem a coletivos da Universidade, e isso se inter-relaciona fortemente com a dimensão da solidariedade, comentada por Honneth, na constituição do reconhecimento: “(...) um padrão de reconhecimento dessa espécie só é concebível de maneira adequada quando a existência de um horizonte de valores intersubjetivamente partilhado é introduzida como seu pressuposto” (HONNETT, 2009, p. 198-199). De igual maneira, pode-se vislumbrar de suas falas algo que reforça a perspectiva da autoestima: “(...) aqui se acrescenta ainda, com um efeito reforçativo, a experiência de reconhecimento que a solidariedade no interior do grupo político propicia, fazendo os membros alcançar uma espécie de estima mútua”. (HONNETT, 2009, p. 260).

Os pontos comuns nas falas das entrevistadas também apontam para a dinâmica de sinergia que dá substância à luta dos movimentos sociais, como assinala Honneth (2009, p. 257):

(...) trata-se do processo prático no qual experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir, como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento.

Pode-se, inclusive, ponderar se o comportamento dos entrevistados aponta para o que argumenta Honneth: (...) o engajamento nas ações políticas possui para os envolvidos também tem a função direta de arrancá-los da situação paralisante do rebaixamento passivamente tolerado e de lhes proporcionar, por conseguinte, uma auto-relação nova e positiva. (HONNETT, 2009, p. 259).

As trajetórias aqui contadas possuem elementos que se conectam intimamente com a teoria da tese, inclusive na perspectiva de identidade, pois, como Bauman (2005, p 17-18) pontua, o pertencimento e a identidade “não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos por toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis”. Ou seja, os caminhos percorridos pelos sujeitos levam à essa transformação, à essa construção identitária.

Seria o chamado *habitus*:

Falar de *habitus* é incluir no objeto o conhecimento que os agentes — que fazem parte do objeto — têm do objeto e a contribuição que tal conhecimento traz à realidade do objeto. No entanto, não é somente reenviar, se é que se pode falar assim, para o real a ser pensado um pensamento do real que contribui para sua realidade (e para a própria eficácia que ele exerce); mas conferir a esse conhecimento um poder propriamente constituinte, o que lhe é, precisamente, recusado quando, em nome de uma concepção objetivista da objetividade,

transforma-se o conhecimento comum ou erudito em um simples reflexo do real. (BOURDIEU, 2008, p. 434).

E a Universidade, como uma etapa da vida, traz descobertas e amadurecimento da identidade. Ou seja, essa nova relação é parte constituinte de seres que, reconhecidamente críticos, podem buscar uma nova ordem societária, em busca da igualdade e da efetivação de direitos, assim como seres que participam ativamente do enfrentamento às expressões da questão social. Essa estrutura molda possibilidades e impossibilidades, que se conectam com suas trajetórias, ressignificando o que estava naturalizado, percebendo a dominação, a marcação da diferença e a desigualdade; isso faz parte do *habitus*.

Seja na dimensão da solidariedade, como da autoestima, os seres se reconhecem, se identificam, e se reinventam. As identidades “flutuam no ar” (BAUMAN, 2005, p. 19), passam por fases que dão continuidade e consistência ao “ser”, e uma dessas fases é a Universidade. A identidade é criada e recriada, de acordo com o mundo social a sua volta. Inclusive, em algumas falas, os sujeitos mencionam o desejo de transformar a sociedade, de devolver para a sociedade o conhecimento que estão recebendo em uma Universidade Pública.

E, nessa compreensão do “eu”, os sujeitos constroem posições questionadoras do “nós”, do que não pertence ao individual, mas sim ao coletivo; como é possível ver algumas falas que sugerem melhorias para a Política de Cotas. Como já visto na tese, para afirmar uma identidade, seria preciso legitimar um passado para validar essa identidade pela qual se reivindica. Por isso é tão comum o processo de identificação, na busca por participar de coletivos, por exemplo, para se reconhecerem com uma origem comum, com características compartilhadas, por um mesmo ideal. Ou ainda, como uma das entrevistadas relata, ocupando um espaço de liderança no cursinho popular da qual desfrutou e sabe da importância dele, para que mais pessoas de sua posição de classe, ou de sua cor, possam também alcançar o que ela alcançou.

Há um anseio por mudança e desenvolvimento na fala de todos os sujeitos. Há um orgulho da trajetória vivida, e de ocupar um espaço em uma Universidade Pública. Há um movimento de reconhecer-se e identificar-se. Há desejo de melhorias na sociedade. Isso suscita o vislumbrar de sociedade justa e igualitária por meio da educação de sujeitos críticos e questionadores da atual conjuntura política e econômica.

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

Paulo Freire, em seus escritos, diz que “Faz parte do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega racialmente a democracia”. (FREIRE, 1996, p. 36). Nesse sentido, este trabalho possibilitou um olhar crítico e cuidadoso para o Sistema de Reserva de Vagas para a Educação Básica Pública da Unesp Franca – SP, a fim de conhecer a trajetória pessoal histórica e social do estudante cotista. A tese principal defendida inicialmente é de que as cotas, ao trazer os indivíduos para a Universidade, participam do processo de reconhecimento e formação da identidade do sujeito.

Nesse sentido, em tempos de desmonte das políticas públicas, de inúmeros retrocessos na esfera social, e de uma sociedade ainda longe de ser crítica e propositiva frente aos problemas sociais, encontram-se políticas focalizadas e reparatórias. É o reflexo da política social vigente, que prefere mascarar os problemas, instituindo medidas paliativas, mas que não se preocupa em reparar, de forma permanente, a trajetória injusta e perversa pelas quais as classes menos favorecidas enfrentam.

A Constituição Federal de 1988 preconiza direitos básicos, mas que nem sempre são assegurados em sua totalidade, pois o acesso a eles é desigual. Tem-se como exemplo a educação básica, com um cenário de escolas públicas sucateadas, salários baixos aos professores, e mesmo a falta deles; além da defasagem na qualidade do ensino. Inclusive alguns sujeitos da pesquisa comentam sobre fragilidades em sua vida escolar e que o ensino não forneceu base para o vestibular. Portanto, lutar pela igualdade de direitos pressupõe tratar desigual os desiguais, e é isso que a Lei de Cotas faz. Boaventura de Sousa Santos destaca:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença, nossa igualdade nos descaracterizam. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não nos inferiorize; e temos o direito a ser diferentes quando ela produz, alimenta ou reproduz as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56).

Sendo assim, a reprodução das desigualdades, por meio da marcação da diferença entre classes sociais, é uma forma de desrespeito social, é uma agressão à identidade pessoal e coletiva; e por isso falar da trajetória dos estudantes cotistas é parte principal do entendimento da luta por uma vaga em uma universidade. A verdade é que, se o acesso pretérito à educação básica de qualidade fosse oportunizado a todas as camadas da sociedade, nem precisaria de reserva de vagas.

Assegurar 50% das vagas das universidades públicas para estudantes de escola pública é também assumir que a qualidade do ensino básico público não é suficiente para que eles concorram com estudantes de escolas privadas em igual condição. Por isso, é relevante considerar o percurso como um todo, desde o ingresso na escola básica até a preparação para o vestibular. Logo, a mudança tem que acontecer em todos os níveis, mas, enquanto não acontece, é impensável e desumano ser contra as cotas na Universidade. As cotas são o mínimo que o Estado pode fazer para minimizar as diferenças entre classes e falta de oportunidades; são também resultado de luta e esforço de pessoas que se mobilizaram em favor de cumprir os direitos constitucionais.

A luta enfrentada pelos cotistas continua mesmo depois do ingresso à Universidade, Ifemelu conta:

“[...] que o ser negro é ser um forasteiro dentro da sua própria sociedade, é ser um estrangeiro dentro do seu próprio país. Então é ser uma pessoa de fora, dentro da sua própria universidade. Eu acho que, não sei, é um sentir falta o tempo todo, é um se sentir insuficiente o tempo todo”.

E isso precisa ser mencionado novamente no texto da tese, dada a necessidade do olhar cuidadoso para falas como esta. É uma luta por reconhecimento, ou quase uma luta por sobrevivência, por afirmação da capacidade. Nisso, os coletivos presentes na Universidade são citados pelos entrevistados como parte fundante da construção da identidade pessoal, em que conseguem se reconhecer em outras histórias, em outras trajetórias, e nomear processos de discriminação já vividos. É a dimensão da solidariedade do reconhecimento, como pontua Honneth (2009, p. 260).

Honneth diz que “o processo de reconhecer-se e o seu desenvolvimento subjetivo progride à medida que o próprio sujeito é o movimento” (HONNETH, 2009, p. 86); e na Universidade é possível vivenciar esse movimento. Pelas entrevistas é nítido que a Universidade transforma a visão de mundo do sujeito, seja no reconhecimento por pares, seja na própria construção crítica do saber. Malala comenta que já rondou em sua mente o pensamento de que “se não conseguiu algo, é por falta de esforço”; e hoje sabe que não é assim. O capitalismo concebe uma visão de mundo individualista e meritocrática, e que somente assim é possível se classificar socialmente, o que é uma inverdade. E daí se percebem quantos direitos foram negados ao longo da vida, e que a luta para ingressar e permanecer na Universidade não é igual para todos.

Ayana comenta de como é angustiante a incerteza de ter ou não o dinheiro do mês para pagar as contas; e mesmo assim insiste em se esforçar nos estudos, conseguir bolsas e

aproveitar o máximo que a Unesp pode proporcionar a ela. Ela entende e valoriza o papel da educação superior em sua vida, sabe também que é um privilégio não trabalhar e poder se dedicar aos estudos. O que se relaciona ao capital cultural que ela possui, além do *habitus*, dada sua condição econômica e social.

E assim também os outros sujeitos da pesquisa, cada qual com sua trajetória. E é pela teoria de Bourdieu (2014) acerca do *habitus* que é possível olhar para essas trajetórias e ver que os sujeitos têm ressignificado o que antes estava naturalizado. A consciência crítica percebe a diferença, o preconceito, a desigualdade e os processos de dominação; e reconhece a necessidade de mudanças qualitativas na estrutura econômico-social. A Universidade é parte desse processo.

É válido destacar que não bastam as cotas para o ingresso; a assistência estudantil é de igual importância para a permanência na Universidade. Ou seja, as políticas públicas de ingresso e permanência devem caminhar juntas. Destarte, vislumbrar uma sociedade justa e igualitária exige antes questionar a atual ordem societária. A Unesp, enquanto universidade pública, tem a responsabilidade social de garantir o ingresso, nos cursos de graduação, de estudantes provindos de escolas públicas, assim como autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

Para tanto, entende-se que sim, as cotas são instrumento de reequilíbrio social, pois tem-se uma sociedade de oportunidades desiguais, de exclusão e preconceito. Por vezes, há uma invisibilidade dessa desigualdade, deixando as classes menos favorecidas à margem da sociedade, de forma excludente e segregativa. Daí a necessidade das ações afirmativas que envidem esforços em criar oportunidades para o acesso ao Ensino Superior Público, por isso o papel do Estado é imprescindível.

Enfim, a Universidade participa do processo de reconhecimento e construção da identidade do sujeito, seja no processo de construção intelectual, na consciência de classe, também por ser um momento de descobertas, de autoafirmação, além de proporcionar a troca de vivências com outros sujeitos. Ou seja, a construção identitária do sujeito se conecta ao movimento de reconhecer-se sujeito de direito e de se organizar em comunidade. Isso dá a substância para legitimar a luta dos movimentos sociais em prol da efetivação dos direitos constitucionais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Onésio Soares. **Jornal da Manhã**. MPF em Uberlândia pede anulação de matrícula de candidatos que fraudaram sistema de cotas na UFU. 2018. Disponível em: <https://www.jmonline.com.br/novo/?noticias,1,GERAL,171689> Acesso em 02 jan 2019.

AMAZONAS ATUAL. **Pobreza cresce no Brasil e afeta renda, emprego e a economia**. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/pobreza-cresce-no-brasil-e-afeta-renda-emprego-e-a-economia/> Acesso em 09 ago 2022.

BAUDRILLARD, Jean. **A transparência do mal**: ensaio sobre os fenômenos extremos. Campinas: Papyrus, 1990.

BAUMAN, Zigmund. **Identidade**: entrevista à Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BENINCÁ, Dirceu. **Universidade e suas fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021**. Antra, 2022. Disponível em: <https://s1.static.brasilecola.uol.com.br/vestibular/2022/03/dossie-antra-2022.pdf> Acesso em 08 jul 2022.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio. **A política pública de cotas em universidades, desempenho acadêmico e inclusão social**. Sustainable Business International Journal, Rio de Janeiro, n. 9, p. 1-22, ago. 2011. Disponível em: <http://www.sbijournal.uff.br/index.php/sbijournal/article/view/15/10>. Acesso em: 29 mar. 2017.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **Capital Simbólico e Classes Sociais**. Novos Estudos CEBRAP, n. 96, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/B4QLbKSYLfxdCtHFWDnVxfM/?lang=pt#:~:text=O%20capital%20simb%C3%B3lico%2C%20com%20as,ele%20mesmo%20objetivamente%20referido%20ao> Acesso em: 10 jul 2022.

_____. **A Economia das Trocas Linguísticas: o que falar quer dizer**. 2 ed. 1ª reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

BOL. **Pandemia agrava pobreza e desigualdade no Brasil e gera desafios para mais vulneráveis**. Disponível em <https://www.bol.uol.com.br/noticias/2022/07/23/pandemia-agrava-pobreza-e-desigualdade-no-brasil-e-gera-desafios-para-mais-vulneraveis.htm> Acesso em 09 ago 2022.

BRAGA, Delma Coelho. **Uma análise da política de cotas na Universidade Federal do Pará**. 2014. 69 f. Monografia (Especialização em Gestão Universitária) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em:

<http://www.naea.ufpa.br/naea/novosite/index.php?action=Tcc.arquivo&id=343> Acesso em: 14 out. 2019.

BRASIL. Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005a. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm Acesso em: 15 out. 2019.

_____. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 out. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm Acesso em: 27 out. 2019.

_____. **Supremo Tribunal Federal**: jurisprudência. Brasília, DF, 2013-2014. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/pesquisarJurisprudencia.asp> Acesso em: 27 out. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**, 2008. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf. Acesso em: 15 nov 2013.

BRITTO, Ayres. **Supremo Tribunal Federal**: jurisprudência. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/pesquisarJurisprudencia.asp> Acesso em: 27 out. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial**. Comissão de Direitos Humanos e Minorias. 27 de março de 1968. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/ConvIntElimTodForDiscRac.html> Acesso em 27 out. 2019.

CORREIO BRAZILIENSE. Pandemia ampliou a miséria e também a necessidade de programas sociais. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2022/07/5021045-pandemia-ampliou-a-miseria-e-tambem-a-necessidade-de-programas-sociais.html> Acesso em 09 ago 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Negros estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África.** 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços.** 22. ed. Campinas: Papirus, 1997.

DIAS, Gleidson Renato Martins Dias. “**O que a UFRGS está fazendo é dar uma chibatada nas cotas raciais**” diz militante do Movimento Negro Unificado. Revista Gauchazh. 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2018/03/o-que-a-ufrgs-esta-fazendo-e-dar-uma-chibatada-nas-cotas-raciais-diz-militante-do-movimento-negro-unificado-cjeau6kv020101qoukod9or6.html> Acesso em 02 jan 2019.

EDUCAFRO. **Conheça a Educafro.** 2019. Disponível em: <https://www.educafro.org.br/site/conheca-educafro/> Acesso em 22 out 2019.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste; CAMPOS, Luiz Augusto. **Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma.** Revista de Ciências Humanas, Viçosa, v. 2, n 2, p. 399-414, jul.dez. 2012. Disponível em: <http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol12/artigo8vol12-2.pdf> Acesso em 22 out 2019.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FREYRE, Gilberto. **Interpretação do Brasil.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1947.

FOLHA DE PERNAMBUCO. **Novo índice mostra que mal-estar com desemprego e pobreza é o maior no Brasil em 10 anos.** Disponível em: <https://www.folhape.com.br/economia/novo-indice-mostra-que-mal-estar-com-desemprego-e-pobreza-e-o-maior-no/233310/> Acesso em 09 ago 2022.

FOLHA UOL. **Comissão federal para avaliar negros cotistas é questionada por advogados.** 03 ago 2016. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/08/1798304-polemico-grupo-para-analisar-autodeclaracao-foi-extinto-na-unb.shtml> Acesso em 08 jan 2019.

FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES,** 2018. Disponível em: <https://s1.static.brasilecola.uol.com.br/vestibular/2022/03/pesquisa-andifes-perfil-graduandos-2018.pdf> Acesso em 08 jul 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro.** Revista de informação legislativa, v. 38, n. 151, p. 129-152, Brasília: jul./set. 2001. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/705/r151-08.pdf?sequence=4&isAllowed=y> Acesso em 27 out. 2019.

G1. **Renda em queda e vida no aperto: os 'corres' dos brasileiros que não ganham nem 1 salário-mínimo**, 2022. Disponível em:

<https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/04/19/renda-em-queda-e-vida-no-aperto-os-corres-dos-brasileiros-que-nao-ganham-nem-1-salario-minimo.ghtml> Acesso em 20 jul 2022.

G1. **Fome, desemprego, alta dos preços: os retratos da economia de 2021 na vida real**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/12/26/fome-desemprego-alta-dos-precos-os-retratos-da-economia-de-2021-na-vida-real.ghtml> Acesso em 20 jul 2022.

G1. **Brasil tem recorde de 30 milhões de pessoas recebendo até um salário-mínimo**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/09/18/brasil-tem-recorde-de-30-milhoes-de-pessoas-recebendo-ate-um-salario-minimo.ghtml> Acesso em 20 jul 2022.

G1. **Brasil empobrece em 10 anos e tem mais da metade dos domicílios nas classes D e E**, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/01/23/brasil-empobrece-em-10-anos-e-tem-mais-da-metade-dos-domicilios-nas-classes-d-e-e.ghtml> Acesso em 20 jul 2022.

G1. **Quanto custa acabar com a extrema pobreza no Brasil?**, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/de-olho-no-orcamento/noticia/2022/04/29/quanto-custa-acabar-com-a-extrema-pobreza-no-brasil.ghtml> Acesso em 20 jul 2022.

HALL, Stuart. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (org). 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução: Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2009.

IAMAMOTO, Marilda V. **Serviço Social, “questão social” e trabalho em tempo de capital fetiche**. In: RAICHELIS, R. et al. (orgs.) *A nova morfologia do trabalho no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 2018.

IAMAMOTO, Marilda V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **A questão social no capitalismo**. Revista *Temporális*. Brasília. ano. 2, n. 3, ABEPSS, Graflin, p. 09-32, jan-jul. 2001.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. n.41, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em 12 jul 2022.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro, 2014. (Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 34). Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91983.pdf> Acesso em: 27 out. 2019.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de Indicadores 2015**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2017.

INEP. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacional Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior**. Brasília, DF, c2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf Acesso em: 11 fev 2022.

INFOESCOLA. **UNESP divulga relação candidato/vaga do Vestibular 2017**. 2017. Disponível em: <http://www.infoescola.com/noticias/unesp-divulga-relacao-candidatovaga-do-vestibular-2017/>. Acesso em: 06 out 2017.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **O perfil dos cotistas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a classe menos favorecida brasileira**: uma análise comparativa. 169f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista: Franca, 2017.

LESSER, Jeffrey. **A negociação da identidade nacional**: imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LIMA, Edileuza Esteves; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 383-406, abr./jun. 2016. ISSN 2175-6236. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000200383&lng=pt&tlng=pt Acesso em: 22 out 2019.

LOBÃO, Abdenice. Projeto de Lei da Câmara nº 180, de 25 de novembro de 2008. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 25 nov. 2008. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/88409> Acesso em: 27 out. 2019.

LOBÃO, Abdenice. Projeto de Lei 73 de 24 de fevereiro de 1999. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 24 fev. 1999. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15013> Acesso em: 27 out. 2019.

MADRUGA, Sidney. **Discriminação positiva, ações afirmativas na realidade brasileira**. Brasília, DF: Brasília Jurídica, 2005, p. 63-64.

MARTINS, José de Souza Martins. **Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MATTOS, Leonardo José de et al. Projeto de Lei da Câmara n. 129, de 26 de junho de 2009. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições públicas de ensino médio e superior. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 27 jun. 2009. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/91854> Acesso em: 27 out. 2019.

MEC. **Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 09 ago 2022.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa no direito norte-americano**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

_____. **O desafio da pesquisa social**. In: _____. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MONITOR MERCANTIL. **Mais de 33 milhões de pessoas passam fome no Brasil**. Disponível em: <https://monitormercantil.com.br/mais-de-33-milhoes-de-pessoas-passam-fome-no-brasil/> Acesso em 09 ago 2022.

NASCIMENTO, Abdias. Projeto de Lei 1332 de 7 de junho de 1983. Dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro, da Constituição da República. **Mesa Diretora da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 7 jun. 1983. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/91854> Acesso em: 27 out. 2019.

NASCIMENTO, Abdias. Projeto de Lei do Senado nº 75 de 24 de abril de 1997. Dispõe sobre medidas de ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 24 abr. 1997. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/26657> Acesso em: 27 out. 2019.

NASCIMENTO, Alexandre do et al. **120 anos da luta pela igualdade racial no Brasil: manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas**. Brasília, DF, 13 maio 2008. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT27102009124409.pdf> Acesso em: 27 out. 2019.

NETTO, José Paulo, Braz, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo. **Cinco notas a propósito da "questão social"**. Revista Temporalis, Brasília, ano. 2, n. 3, ABEPSS, Graflin, p. 41-50, jan-jul. 2001.

NOBRE, Marcos. Luta por reconhecimento: Axel Honneth e a Teoria Crítica. In: **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução: Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2009 p. 7-19.

OLIVEIRA, Zenaide dos R. Borges Balsanulfo de; CARNIELLI, Beatrice Laura. **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES): visão dos estudantes**. Jornal de Políticas Educacionais, Curitiba, n. 7, p. 35-40, jan./jun. 2010. Disponível em: http://www.jpe.ufpr.br/n7_4.pdf Acesso em 22 out 2019.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2ª ed., 1986.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria "questão social" em debate**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PODER EXECUTIVO. Projeto de Lei n. 3.627/2004, de 20 de maio de 2004. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 2 jun. 2004. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254614> Acesso em: 27 out. 2019.

REDE GLOBO. **Em 2003, UERJ se torna a primeira universidade do país a adotar cotas**. G1, Rio de Janeiro, 3 ago. 2013. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2013/08/em-2003-uerj-se-torna-primeira-universidade-do-pais-adotar-cotas.html>. Acesso em: 12 jan. 2017

ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. **Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica**. Revista de informação legislativa, v. 33, n. 131, p. 283-295, Brasília: jul./set. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176462/000512670.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Acesso em 27 out 2019.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira – por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade**. 2009. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwif8KbBz_vSAhVMGZAKHW5vBhQQFggkMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F2%2F2140%2Fde-21062011-153542%2Fpublico%2FLuiza_Barros_Rozas_Dissertacao.pdf&usq=AFQjCNFRoPKAeE-L_NdHpoM31aqbB1V3YA&sig2=nZm3Kf6Ffx743cPVtJmThw&bvm=bv.150729734,d.Y2I Acesso em: 22 out 2019.

SALVATTI, Ideli. Projeto de Lei n. 3.913, de 20 de agosto de 2008. Institui o sistema de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas instituições federais de educação superior, profissional e tecnológica. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 5 set. 2008. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=407880> Acesso em: 27 out. 2019.

SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SEN, Amartya. **Identidade e violência: a ilusão do destino**. São Paulo: Iluminuras: Itáú Cultural, 2015.

SEPPPIR. **Cotas raciais: procedimento de heteroidentificação em concurso público é regulamentado**. 11 abril 2018. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/cotas-raciais->

procedimento-de-heteroidentificacao-em-concurso-publico-e-regulamentado Acesso em 08 jan 2019.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. **Análise de política**: uma revisão da literatura. Cadernos de Gestão Social, Salvador, v. 3, p. 121-134, jan./jun. 2012.

SILVA, Benedita da. Projeto de Lei do Senado nº 14 de 22 de fevereiro de 1995. Dispõe sobre a instituição de cota mínima para os setores etno- raciais, socialmente discriminados em instituições de ensino superior. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 22 fev. 1995. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/24291> Acesso em: 27 out. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186**. 26 abr 2012. Disponível em:

<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693> Acesso em 27 out. 2019.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186-2**. 31 jul 2009. Disponível em:

<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStfArquivo/anexo/ADPF186.pdf> Acesso em 27 out. 2019.

UNESP. **Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública**. 2022. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/proex/permanencia-estudantil/historico/inclusao---srvebp/> Acesso em 15 jun 2022.

_____. **História da Criação da UNESP**. 2017. Disponível em:

<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/historico/>. Acesso em: 06 out 2017.

_____. **Perfil Universidade Estadual Paulista**. 2017. Disponível em:

<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/>. Acesso em: 06 out 2017.

_____. **Estatística - Relação Candidato/Vaga**. Vestibular 2019. Disponível em:

<https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/Mjc1MzM0>. Acesso em 20 abr 2019.

_____. **Número mínimo de acertos para convocação para segunda fase**. Vestibular

Unesp 2018. Disponível em: https://vestibular.unesp.br/Home/2019/corte_f2.pdf. Acesso em 20 abr 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Análise do sistema de cotas para negros da**

Universidade de Brasília. Brasília: 2013. Disponível em: https://apublica.org/wp-content/uploads/2018/04/RELATO%CC%81RIO-FINAL_Ana%CC%81lise-do-Sistema-de-Cotas-Para-Negros-da-UnB.pdf Acesso em 27 out. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório ilustrado 2012 - 2016**. 46f. Brasília: 2016.

Disponível em:

https://www.noticias.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/Relatorio_Ilustrado_arquivo_web.pdf Acesso em 27 out. 2019.

VERHELST, Thierry G. **O direito à diferença**: identidades culturais e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Vozes, 1992. p 132.

VUNESP. **Processo Seletivo Unesp**. ENEM, 2021. Disponível em: <https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MjExMDIzMQ%3d%3d> Acesso em 15 jun 2022.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Tomaz Tadeu da Silva (org). 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

YASBEK, Maria Carmelita; RAICHELIS, Raquel; SANT'ANA, Raquel Santos. **Questão social, trabalho e crise em tempos de pandemia**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 138, p. 207-213, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/3k9rXGbp3TSLjKCrBw9tkC/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 07 jul 2022.

YASBEK, Maria Carmelita. **Pobreza e exclusão social**: expressões da questão social no Brasil. Revista Temporális, Brasília, ano. 2, n. 3, ABEPSS, Graflina, p. 33-40, jan-jul. 2001.

APÊNDICE A

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

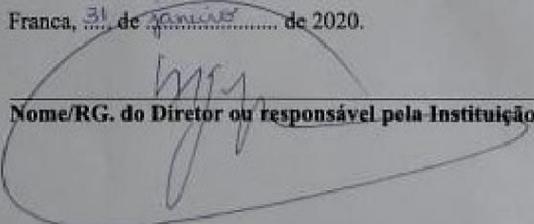
 UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Franca - SP

 UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CÂMPUS DE FRANCA

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que a pesquisadora Mariana Rosa Alves Ladeira, RG MG 16.154.172, doutoranda do Programa de Pós Graduação em Serviço Social, Unesp Franca, está autorizada a realizar pesquisa nesta Universidade: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Câmpus de Franca, Av. Eufrásia Monteiro Petrágli, 900 - Jd. Dr. Antônio Petrágli - Franca/SP - CEP 14409-160; Telefone: (16) 3706-8700; autarquia de regime especial, criada pela Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976, inscrita no CNPJ sob nº 048.031.918/0001-24.

Franca, 31 de AGOSTO de 2020.


Nome/RG. do Diretor ou responsável pela Instituição

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NOME DO PARTICIPANTE: _____
 DATA DE NASCIMENTO: ___/___/___ IDADE: _____
 DOCUMENTO DE IDENTIDADE: TIPO: _____ Nº _____ SEXO: M () F ()
 ENDEREÇO: _____
 BAIRRO: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____
 CEP: _____ FONE: _____.

Eu, _____,
 declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: "*Cotas no Ensino Superior: um estudo sobre a trajetória de identidade e reconhecimento do estudante cotista e seu ingresso na universidade pública*". O projeto de pesquisa será conduzido por Mariana Rosa Alves Ladeira, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, orientado pelo Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/UNESP/C.Franca. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de: Tese de Doutorado, observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. A presente pesquisa se propõe a conhecer a trajetória pessoal, histórica e social do estudante cotista da Unesp, a fim de desvelar os impactos em seu processo de reconhecimento e construção de sua identidade, que conduziram ao ingresso em uma universidade pública. Fui esclarecido(a) sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, ___ de _____ de _____.

 Assinatura do participante

Mariana Rosa Alves Ladeira
 Pesquisador Responsável
 Nome: Mariana Rosa Alves Ladeira
 Endereço: _____
 Tel: _____
 E-mail: m.alvesladeira@gmail.com

Agnaldo de Sousa Barbosa
 Orientador
 Prof. (º) Dr. (º) Agnaldo de Sousa Barbosa
 Endereço: _____
 Tel: (16) 3706-8713
 E-mail: agnaldoweb@gmail.com

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Explicar sobre a pesquisa e iniciar o diálogo pedindo que o sujeito participante conte sobre momentos marcantes de sua trajetória pessoal até o ingresso na universidade. Desde a infância, até o tempo presente. Explorar aspectos sociais, políticos, familiares, estudantis, desde que a pessoa se sinta confortável em falar sobre sua história de vida. Contar momentos marcantes, como foi sua história com a escola, trabalho, acesso à cultura...

A proposta é que seja um diálogo. Caso seja necessário, e não tenham sido contempladas na fala do sujeito participante, conduzir algumas questões que contemplam elementos das categorias: reconhecimento, identidade, habitus e capital cultural. A seguir:

1. Quando criança, teve acesso a qual tipo de ensino? Público ou privado.
2. Na infância, teve acesso à cinema, teatro e demais representações de arte e cultura?
3. Diga uma pessoa de destaque em sua formação escolar, cultural, política. Qual sua relação com essa pessoa (familiar, amizade, acadêmica...)?
4. Qual o tipo de ensino (particular ou público) que cursou até o 9º ano?
5. Já estudou a língua inglesa?
6. Acredita que o ensino médio que cursou te deu base para seu ingresso na universidade pública? Fez cursinho pré-vestibular (público ou privado)?
7. Por que ingressou nesse curso?
8. Por que escolheu uma universidade pública?
9. Você tem uma pessoa de destaque que influenciou ou te motivou a ingressar na universidade pública?
10. Você trabalhava antes de ingressar na universidade? E agora? Se não, quem provê o sustento?
11. Qual a escolaridade dos seus pais/cuidadores?
12. Alguém do seu grupo familiar já cursou uma faculdade? Quem?
13. Como você se reconhece/identificação? (autodeclarado branco, preto, pardo ou indígena).
14. Por que ingressou pelo sistema de cotas?
15. Qual sua atual condição de moradia? (País, república, sozinho...) Como você caracteriza seu local de moradia? (Classe baixa, média ou alta)
16. É natural da cidade da universidade? Teria condições de se manter em outra cidade para cursar uma universidade?

17. Como você caracteriza sua atual condição financeira? Recebe algum auxílio ou bolsa da universidade?

18. O atual sistema de cotas da UNESP contempla as cotas para escola pública, e por autodeclaração de preto, pardo ou indígena. Você é a favor desse sistema de cotas? Mudaria algo?

ANEXO
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Cotas no Ensino Superior: um estudo sobre a trajetória de identidade e reconhecimento do estudante cotista e seu ingresso na universidade pública

Pesquisador: MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 28801120.2.0000.5408

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.509.148

Apresentação do Projeto:

O projeto foi apresentado de forma clara e concisa. Todos os elementos necessários para a compreensão da pesquisa, notadamente sobre como se dará a pesquisa de campo, estão presentes.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal da pesquisa foi explicitado de forma clara e direta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os potenciais riscos foram bem considerados, em consonância com o disposto na Resolução CNS 510 de abril de 2016. Também foram apresentadas formas evitá-los e/ou para diminuir seus impactos. Os benefícios também foram suficientemente conjecturados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Como toda pesquisa bem orientada, a presente é relevante e apresenta de forma clara como se dará o contato com os participantes da pesquisa, ao todo 10 indivíduos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória foram corretamente preenchidos e inseridos, a saber: Informações Básicas do Projeto, Folha de Rosto, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorização da entidade onde se pretende realizar a pesquisa de campo, arquivo com o projeto original completo, questionário semiestruturado de perguntas a serem feitas aos

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900

Bairro: Jd. Antonio Petraglia

CEP: 14.409-160

UF: SP

Município: FRANCA

Telefone: (16)3706-8723

Fax: (16)3706-8724

E-mail: comiteetica@franca.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 4.509.148

participantes da pesquisa (este se encontra ao final do arquivo que contém o projeto completo da pesquisa).

Recomendações:

Não constam recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Conclui-se pela APROVAÇÃO do presente projeto de pesquisa. Não há pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O coordenador aprova "ad referendum" do colegiado o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1497865.pdf	26/08/2020 09:02:45		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetocomadequacoesCEP2.pdf	26/08/2020 09:01:09	MARIANA ROSA ALVES LADEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEAssinado.pdf	31/01/2020 11:21:34	MARIANA ROSA ALVES LADEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DeclaracaoAutorizacaoUnesp.pdf	31/01/2020 11:03:00	MARIANA ROSA ALVES LADEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoAssinada.pdf	31/01/2020 11:02:18	MARIANA ROSA ALVES LADEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia **CEP:** 14.409-160
UF: SP **Município:** FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 **Fax:** (16)3706-8724 **E-mail:** comiteetica@franca.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 4.509.148

FRANCA, 25 de Janeiro de 2021

Assinado por:
Marcos Alves de Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia **CEP:** 14.409-160
UF: SP **Município:** FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 **Fax:** (16)3706-8724 **E-mail:** comiteetica@franca.unesp.br