

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VANUSA APARECIDA ALMEIDA

**PIER-PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO ÉTNICORRACIAL NA
UNEMAT: ACESSO DO ESTUDANTE NEGRO COTISTA NO ENSINO SUPERIOR
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM NO CÂMPUS JANE VANINI**

**CÁCERES - MT
2017**

VANUSA APARECIDA ALMEIDA

**PIIER-PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO ÉTNICORRACIAL NA
UNEMAT: ACESSO DO ESTUDANTE NEGRO COTISTA AO ENSINO SUPERIOR
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM NO CÂMPUS JANE VANINI**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do professor Dr. Paulo Alberto dos Santos Vieira.

**CÁCERES - MT
2017**

© by Vanusa Aparecida Almeida, 2017.

Observações:

- 1) A ficha catalográfica será elaborada pela(o) bibliotecária(o) a partir do resumo final da dissertação – o resumo deverá ser enviado pelo mestrando ao e-mail da secretaria do PPGEduc para a elaboração da ficha catalográfica;
- 3) Esta ficha será impressa no verso da segunda folha da dissertação, e não é contada para efeito de formatação de paginação das seções;
- 4) Os dados da ficha catalográfica oficial devem ser colocados nesta caixa de texto.
- 5) Essas observações devem ser apagadas, cedendo lugar aos dados da ficha catalográfica.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

VANUSA APARECIDA ALMEIDA

**PIIER-PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO ÉTNICORRACIAL NA
UNEMAT: ACESSO DO ESTUDANTE NEGRO COTISTA AO ENSINO SUPERIOR
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM NO CÂMPUS JANE VANINI**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Paulo Alberto dos Santos Vieira (Orientador – PPGedu/UNEMAT)

Dr^a. Erica Aparecida Kawakami Mattioli (Membro – NEAB/UFSCar)

Dr. Odimar João Peripolli (Membro – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: ___/___/___.

Dedicatória

Dedico esse trabalho aos meus filhos que amo mais que a minha própria vida, Lucas Almeida Rodrigues e Luan Almeida Rodrigues que são o motivo para viver cada dia mais inspirada em minhas batalhas para que eu possa proporcionar uma vida melhor a eles.

A minha mãe, Neuza, pelo carinho e amor incondicional dedicado a mim. Mulher guerreira que cuidou sozinha de suas três filhas e conseguiu nos oferecer o melhor que podia e que sabe ler o mundo melhor que qualquer outra pessoa, pois ela sabe amar e sabe esperar.

Ao meu marido/amigo/amante/cúmplice Luiz Rodrigues, que me apoiou em todos os momentos desse mestrado e da minha vida, o qual cuidou de mim, fez o meu café, me comprou chocolate e fez a minha comida nos momentos em que eu estava em frente ao computador.

A minhas irmãs Vanderléia e Vanessa;

A meus avós João Palmeiras e Maria Cândida;

Todas são pessoas muito especiais, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando, dando força, me mostrando o caminho certo a ser percorrido.

Dedico a essas pessoas, as quais eu amo muito, pela simplicidade e amor, princípios e fundamentos implantados, estimulando-me sempre a lutar pelos meus ideais, pessoas que são e sempre serão a minha total e principal fonte de vida e conhecimento.

Agradecimentos

Antes de tudo, a Deus, pela vida e pelas pessoas que fazem parte dela. Agradeço aos meus filhos e a família maravilhosa que tenho pessoas que amo muito, sem as quais eu não vivo e com certeza não teria chegado até aqui. São verdadeiros anjos que fazem tudo por mim e que estão sempre ao meu lado, devo a eles mais essa vitória alcançada em minha vida.

Às minhas grandes amigas, Eunice Ferreira de Souza Pereira, Fabiane Justiniano dos Santos e Jucilene de Oliveira Martins (as Borrachinhas), pelas palavras de conforto, motivação, incentivo, por não deixar, jamais, me abater pelas dificuldades, e pela lealdade que sempre demonstraram.

Ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Alberto dos Santos Vieira, que tive o privilégio de conhecer.. Agradeço pelos momentos de discussões, que certamente foram importantíssimos para o meu crescimento profissional, Também pelas contribuições de cunho pessoal, e por ter acreditado em minha pesquisa.

Finalmente, À todos aqueles que direta ou indiretamente foram responsáveis para o término deste trabalho.

Muito Obrigada!

As políticas de ação afirmativa, as cotas para negros e outras iniciativas semelhantes devem ser encaradas como a proposição de múltiplos desafios: democratização da educação pública, valorização da história e da contribuição da população negra à formação do país, rupturas com o padrão que tende a subalternizar a diferença expressa em termos raciais (em desfavor para os negros) e ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem e das práticas pedagógicas estão inseridos nesta multiplicidade de desafios. É necessário que se compreenda as políticas de ação afirmativa e as cotas para negros como instrumentos de maior alcance. (VIEIRA, 2012)

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar como a Resolução 200/2004 vem sendo efetivada enquanto forma de democratização de acesso ao Ensino Superior ao estudante negro cotista da Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus Jane Vanini, Cáceres/MT. Buscou-se compreender nessa investigação o conceito de cotas constituído nos discursos dos estudantes, procurando identificar como os universitários cotistas estão inseridos no cenário do Ensino Superior e, ainda, como são vistas as ações afirmativas na percepção desses estudantes. Para tanto, surgem os seguintes questionamentos: O sistema de cotas nas universidades, especificamente na UNEMAT, Câmpus de Cáceres, têm contribuído para inserção dos negros? De que forma a UNEMAT realiza as ações previstas na Resolução 200/2004? Considerando que o PIIER, visa garantir a destinação de 25% das vagas ofertadas em todos os cursos de graduação a candidatos autodeclarados negros, ou seja, pretos e pardos. Buscou-se suporte especialmente em autores que abordam a temática da nossa pesquisa tais como: Moehlecke (2004), Veloso (2013), Vieira (2012); Paixão (2003) e Queiroz (2002; 2006) entre outros. Optou-se por uma investigação qualitativa, cujo caminho percorrido foi o estudo de referencial teórico-metodológico e aplicação de questionário, tendo como sujeitos os estudantes do primeiro ao oitavo semestre dos cursos de Pedagogia e Letras da instituição pesquisada.

Palavras-chave: Acesso. Cotas. Negros. Ação Afirmativa. Ensino Superior. PIIER.

ABSTRACT

The present research aimed to analyze how Resolution 200/2004 has been implemented as a democratization of access to Higher Education for black students in the Faculty of Education and Language, Campus Jane Vanini. We sought to understand in our research the concept of quotas constituted in student discourses, trying to identify how college students are inserted in the scenario of Higher Education and, Affirmative actions in the perception of these students. For that, the following questions arise: Does the quota system in universities, specifically at UNEMAT, Câmpus de Cáceres, have contributed to the insertion of blacks? How does UNEMAT carry out the actions set forth in Resolution 200/2004? Considering that the PIIER, aims to guarantee the allocation of 25% of the vacancies offered in all undergraduate courses to self-declared black candidates, that is, black and brown. We sought support especially in authors who approach the theme of our research such as: MOEHLECKE (2004), Veloso (2013), Vieira (2012); Paixão (2003) and Queiroz (2002, 2006) among others. We chose a qualitative research, whose course was the study of theoretical-methodological reference and questionnaire application, having as subjects the students from the first to the eighth semester of the courses of Pedagogy and Letters of the institution researched.

Keywords: Access.Quotas. Black. Affirmative Action. Higher Education. PIIER.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AA	Ações Afirmativas
ASSOC	Assessoria Superior de Acompanhamento de Órgãos Colegiados
CAPES	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CONSUNI	Conselho Universitário
DEAAF	Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCESC	Fundação de Ensino Superior de Cáceres
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUCUC	Fundação Centro Universitário de Cáceres
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PIIER	Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descritores da Pesquisa.....	17
Quadro 2 - Histórico LDBEN	23
Quadro 3 - Programas do Governo Federal – Brasil.....	33
Quadro 4 - Universidades Estaduais com Ações Afirmativas	51
Quadro 5 - Quantas pessoas da sua família (pais e irmãos) tem um Curso Superior?.....	67
Quadro 6 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?	68
Quadro 7 - Você sabe o que são Cotas Raciais?	68
Quadro 8 - Você conhece e sabe para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT?.....	69
Quadro 9 - Você conhece e sabe para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?	70
Quadro 10 - Questionário Respondido pela representante da DEAAF.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de Instituições de Educação Superior por categoria administrativa.....	30
Gráfico 2 - Bolsistas Prouni por cor/raça	34
Gráfico 3 - Número de contratos FIES por ano	35
Gráfico 4 - Distribuição da oferta de vagas nas universidades federais	46
Gráfico 5 - Vagas ofertadas e vagas reservadas nas universidades estaduais	48
Gráfico 6 - Estudantes no Ensino Superior.....	49
Gráfico 7 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Forma de ingresso	58
Gráfico 8 - Escola onde concluiu o ensino médio	59
Gráfico 9 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Sexo.....	59
Gráfico 10 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Faixa Etária	60
Gráfico 11 - Distribuição de respondentes segundo a categoria cor	62
Gráfico 12 - Distribuição de respondentes segundo a categoria cor	62
Gráfico 13 - Qual o seu tipo de relação de trabalho?	63
Gráfico 14 - Qual o seu tipo de relação de trabalho?	63
Gráfico 15 - Qual a renda mensal de sua família?.....	65
Gráfico 16 - Qual a renda mensal de sua família.....	66

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	
CONTEXTUALIZAÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	23
1.1 Ensino Superior no Brasil: entre avanços e retrocessos	23
1.2 O Processo de Democratização do Acesso ao Ensino Superior Público no Brasil	31
1.3 Ações Afirmativas: uma reflexão sobre as Cotas Raciais para Estudantes Negros no Ensino Superior	36
1.4 Democracia Racial.....	38
CAPÍTULO II	
ACESSO POR INTERMÉDIO DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS	48
2.1 Ações Afirmativas nas universidades estaduais.....	48
2.2 PIIER: percurso de criação, implementação e prorrogação na UNEMAT e a Criação da DEAAF.....	52
CAPÍTULO III	
ANÁLISE DO ACESSO POR INTERMÉDIO DO PIIER: UM OLHAR SOBRE A FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM	58
3.1 Percepção de Estudantes Negros e Cotistas e Não Cotistas sobre o PIIER, a DEAAF e as Ações Afirmativas	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO PARA AOS DISCENTES NEGROS COTISTAS E NÃO COTISTAS.....	81
APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	84

INTRODUÇÃO

Muito têm se discutido sobre o ingresso de estudantes negros¹ cotistas no Ensino Superior. Isto se refletiu nas políticas de Ações Afirmativas criadas recentemente para viabilizar maior acesso do estudante negro à esse nível de ensino.

Esta pesquisa pode ser considerada enquanto uma etapa de vida acadêmica e pessoal: é resultado de um conjunto de conhecimentos sistematizados, e também do conhecimento empírico. Afinal, os seres humanos são constituídos a partir das coisas do mundo, e não apenas pelo quadrilátero de uma biblioteca. Boa parte da razão da escolha deste tema se deve pelo fato de ter participado de Projetos de Pesquisa durante a graduação e nestes foram aplicados alguns questionários como, por exemplo: *Qual a forma de ingresso no Ensino Superior? Considerando-se a Ampla concorrência, Escola Pública PIIER*.

Percebeu-se ao se tabular os dados que muitos dos colegas de sala de aula ingressaram através do PIIER- Programa de Integração e de Inclusão Etnicorracial no Ensino Superior. Porém, quando algum docente ou estudante perguntava se alguém ali havia ingressado pelo PIIER ninguém se manifestava, mas sabia-se o porquê disso: muitas vezes houve situações indesejáveis envolvendo professores e estudantes. O que propiciava a aflição de estudantes quando se falava em cotas para negros na Universidade, porque algumas pessoas ainda estigmatizam os cotistas dizendo que “quem entra por cotas entra pela janela”. Ao analisar estas opiniões é possível detectar os efeitos da subjetivação nos sujeitos, como é produzido e subjetivado no senso comum discursos dessa natureza, ou seja, como diz Silva (2008, p. 3) “os adeptos da meritocracia² muitas vezes identificam diferenças com inferioridade”, discurso este colocado de forma equivocada por pessoas que ignoram o processo histórico de discriminação, preconceito e racismo contra os negros. Os fatores mencionados fazia com que os estudantes cotistas não se revelassem a ninguém.

A partir deste contexto, decidi enquanto autora deste trabalho, pesquisar e fazer leituras nessa temática, e concorrer ao Processo Seletivo para Aluno Especial do Mestrado em Educação na UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso, no ano de 2014/02, para

¹ O Censo Brasileiro classifica os entrevistados dentro de uma das cinco categorias estabelecidas: branco, preto; pardo, indígena e amarelo. Para propósitos estatísticos e por semelhanças em termos de indicadores sociais, pesquisadores uniram as categorias preto e pardo em uma única denominada negro. Indiscutivelmente, o termo raça é uma categoria construída nas relações sociais, não apresentando o menor significado biológico. Ela é uma variável de grande relevância nas pesquisas sociais, pois é um dos determinantes na estruturação das desigualdades sócio-econômicas no país. (VIEIRA; MEDEIROS, 2006, p. 2)

² Meritocracia é uma categoria social estabelecida nas posições dominantes por deter o conhecimento e o talento necessário e socialmente legítimos. [...] toda a seleção de um é a rejeição de muitos. (PIZA, 1985, p.1-2)

disciplina ‘Educação, Diversidade e Interculturalidade’. Fui selecionada, e para minha surpresa o professor da disciplina era autor do PIIER e tive a oportunidade de conhecer e realizar mais leituras nessa temática, pois o que falta é conhecer um pouco mais sobre ações afirmativas, sair da aparência e buscar a essência dos fatos. Ao final do ano de 2014, ingressei no Mestrado em Educação, como fruto das pesquisas obtidas no desenvolvimento da disciplina e das reflexões que fazia enquanto sujeito.

Muitos elementos contribuíram para que algumas ideias iniciais fossem desfeitas. As leituras para conhecer teoricamente o objeto de estudo reforçaram ainda mais o entendimento de que as cotas raciais no Ensino Superior é uma disputa de discursos pelo poder. Sabe-se que diferentes discursos podem ser elaborados e reelaborados a partir do mesmo objeto, o que os diferencia são suas perspectivas, ou seja, o modo de olhar, interpretar e produzir as narrativas. Devem-se questionar as representações que podem transmitir preconceito e gerar discriminações quando essas adquirem valor de “verdade”, que de acordo com a teoria Foucaultiana³ “a verdade não existe fora do poder ou sem o poder, ela é o produto, o resultado do choque de conhecimentos”.

Na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), foi aprovado em sessão ordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE), em 2004, e implantado, em 2005, o Programa de Integração e Inclusão Etnicorracial (PIIER), visando garantir a destinação de 25% das vagas ofertadas em todos os cursos de graduação para estudantes negros⁴.

A universidade parte do princípio que, saber estudar e reservar tempo para isso é essencial. No entanto, isso nem sempre é possível do lugar aonde me encontro, talvez por esse motivo, sinto o trabalho intelectual como algo tão cruel às vezes, porém, reconheço as oportunidades que tive durante a graduação e o mestrado, tive em meu percurso pessoas maravilhosas que me ajudaram a compreender, refletir e refletir sobre diversas teorias, foram momentos de ensino/aprendizado que tem um valor inestimável.

O presente trabalho buscou analisar, primeiramente, se o PIIER vem sendo efetivado respeitando todos os artigos constantes na Resolução 200/2004. Objetivando refletir sobre a democratização do acesso ao ensino superior público e gratuito ao estudante negro cotista.

Procura-se identificar como os universitários cotistas estão inseridos no cenário do Ensino Superior e quais mudanças ou transformações eles almejam nos aspectos socioeconômicos e culturais e, ainda, como são vistas as ações afirmativas na percepção

³ FOUCAULT, Michel, A verdade e as formas jurídicas, Rio de Janeiro: Nau editora, 1999.

⁴ Conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

desses estudantes.

O primeiro capítulo consiste na **Contextualização da Democratização do Ensino Superior no Brasil**, e abordará alguns aspectos de democratização do Ensino Superior no Brasil, sobre Ações Afirmativas no aspecto geral e uma pequena explanação sobre cotas raciais nas Universidades Federais. O segundo capítulo trata o **Acesso por Intermédio de Cotas Raciais no Ensino Superior em Mato Grosso**, no qual se buscou compreender o tema das Ações Afirmativas/Cotas Raciais nas Universidades Estaduais, o acesso por intermédio de cotas raciais no Ensino Superior na UNEMAT, a definição do PIIER e DEAAF.

O terceiro intitulado a **Análise do Acesso por Intermédio do PIIER: um olhar sobre a faculdade de educação e linguagem**, abordando os questionários respondidos, com a percepção de estudantes negros cotistas sobre o PIIER, sobre a DEAAF, a percepção da representante da DEAAF sobre o PIIER e a percepção de estudantes não cotistas sobre o PIIER e sobre a DEAAF.

Buscou-se suporte especialmente em autores que abordam a temática desta pesquisa tais como: Moehlecke (2004), a qual propiciou a análise da questão das diferenças das oportunidades de acesso ao Ensino Superior; Silva e Veloso (2013), que traz um contexto amplo sobre o acesso em seus trabalhos; Vieira (2012), que diz sobre a definição das cotas raciais e as sobrerrepresentações da população branca no Ensino Superior; Paixão (2003), que traz em suas obras a questão da democracia racial, e por último Queiroz (2002; 2006) que trouxe um arsenal teórico sobre sub-representação dos negros na Universidade e a democracia racial como uma falácia.

Por fim, as considerações finais desta pesquisa, expõem que muito ainda tem para ser estudado e debatido. Porém, espera-se que possa provocar um convite para essa temática.

Metodologicamente o presente trabalho buscou analisar, primeiramente, se o PIIER vem sendo efetivado respeitando todos os artigos constantes na Resolução 200/2004.

Procura-se identificar como os universitários cotistas estão inseridos no cenário do Ensino Superior e, ainda, como é vista as ações afirmativas na percepção desses estudantes.

O *locus* da pesquisa foi a Faculdade de Educação e Linguagem da Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário Jane Vanini, de acordo com os dados⁵ a instituição oferece em todo o Estado de Mato Grosso: 70 cursos de graduação, sendo 53 regulares e os demais em modalidades diferenciadas(parceladas, Educação à Distância, dentre outras).

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma

⁵Disponível em: < <http://www.novoportal.unemat.br/index.php?pg=universidade>> Acesso em: 10 julho 2015.

coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10)

A necessidade de pesquisar surge a partir de inquietações, perguntas, dúvidas a respeito de algum tema, pois, se não existem dúvidas não há pesquisa. Nesta perspectiva, Gamboa (2009, p. 16) enfatiza que “a primeira coisa que aquele que ensina deveria aprender é saber perguntar e saber perguntar-se”, para assim conseguir formular e reformular novas práticas educativas.

O primeiro critério para escolha da Faculdade a ser pesquisada foi selecionar as situadas na cidade de Cáceres, o que totalizou 06 faculdades. No segundo momento, foi buscar onde se encontrava o curso de Pedagogia, o que resultou a Faculdade de Educação e Linguagem, na qual estão os cursos de Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura Plena em Pedagogia, tendo 8 semestres cada. Apesar dos critérios de seleção, o número de atores ainda representava uma amostra muito grande para a coleta e análise de dados. Buscou-se fazer uma escolha aleatória de 1 estudante cotista e 1 não cotista de cada semestre, aplicando-se o questionário a todos os estudantes presentes em sala de aula e logo após a escolha de 1 estudante cotista e 1 estudante não cotista. O universo desta pesquisa ficou representado por uma amostragem de 32 estudantes, sendo 16 estudantes de cada curso, 8 estudantes cotistas e 8 não cotistas, pois conforme Duarte (2002, p. 140) “a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final.”

As plataformas de publicações enquanto fontes de pesquisa tornaram-se indispensáveis para os diversos campos de conhecimento. Isto, porque representa hoje um grande acervo gratuito de livros, artigos, dissertações, teses etc. colocados à disposição de todos.

Para o início da busca de dados, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica. O balanço de produção foi realizado através de consultas *on-line* na base de dados (acesso livre) da CAPES, na área de conhecimento: Educação - Banco de Teses, onde se buscou os resumos dos trabalhos de maior interesse, através de descritores, correspondente ao período de 2011 a 2015. A escolha desta base de dados (CAPES) se deu pelo fato de ser um órgão oficial do governo, que agrega pesquisas (mestrado e doutorado) das principais universidades brasileiras.

No primeiro contato com o Banco de Teses verificou-se que as consultas podem ser realizadas de diferentes formas: pesquisa por nome do Autor, Assunto, Instituição, Agência Financiadora, Área do Conhecimento, Data da Defesa, Biblioteca, Linha de Pesquisa, Nível, Programa, podendo ser escolhida a melhor forma de consulta, exemplo: *contém as palavras, ou expressão exata*, estando disponíveis, a partir do ano de 2010.

Tendo como tema central da pesquisa “O acesso e permanência do estudante cotista no Ensino Superior”, utilizaram-se alguns descritores⁶ para contribuição de melhorar a orientação do tema proposto. Foram eles:

- 1) Acesso ao Ensino Superior;
- 2) Cotas Raciais;
- 3) Ensino Superior em Mato Grosso.

Para a seleção e análise dos resumos, definiram-se também alguns critérios com o intuito de assim selecionar os trabalhos com maior relevância em relação ao tema central da pesquisa. Foram eles:

- 1) Ensino superior e as cotas raciais;
- 2) Ensino Superior, acesso através das cotas.

Na tabela abaixo, estão apresentados, os dados obtidos através da busca realizada com os três descritores, ano base, área do conhecimento e critérios definidos.

Quadro 1 - Descritores da Pesquisa

Descritor 1	Acesso ao Ensino Superior (Área do Conhecimento = Educação)					
	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Ano Base						
Total de Resumos	30	45	0	0	0	75
Ensino superior e as cotas raciais.	02	03	0	0	0	05
Ensino Superior, acesso através das cotas raciais.	01	0	0	0	0	01
Descritor 2	Cotas Raciais (Área do Conhecimento = Educação)					

⁶Palavra ou expressão que identifica geralmente para fins de indexação, determinado conceito ou tema (Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 2008-2013, <http://dicionariodoaurelio.com/descritor> [consultado em 11-06-2015]).

Ano Base	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Total de Resumos	06	05	00	00	00	11
Ensino superior e as cotas raciais.	05	03	00	00	00	08
Ensino Superior, acesso através das cotas raciais.	00	00	00	00	00	00
Descritor 3	Ensino Superior em Mato Grosso (Área do Conhecimento = Educação)					
Ano Base	2011	2012	2013	2014	2015	Total
Total de Resumos	06	05	00	00	00	11
Ensino superior e as cotas raciais.	00	00	00	00	00	00
Ensino Superior, acesso através das cotas raciais.	00	00	00	00	00	00

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Através dos dados acima se chegou a um total de 111 (cento e onze) resumos encontrados durante a pesquisa no Banco de Teses da CAPES. Com o descritor *Acesso ao Ensino Superior* foram encontrados 75 (setenta e cinco) resumos, sendo este o descritor com maior número de resumos, ou seja, uma baixa quantidade de trabalhos a esse respeito. Além disso, somente 6 (seis) resumos que abrangem o tema das cotas raciais, que é o foco desta pesquisa. Em um segundo momento, foram utilizados alguns critérios para uma delimitação com aqueles resumos que tinham relação com o objeto de pesquisa, conforme apresentados na tabela.

De um total de 111 (cento e onze) resumos, apenas 11 (onze) tinham relação com *Acesso ao Ensino Superior por intermédio das Cotas Raciais em Mato Grosso*, sendo 8 (oito) resumos abordando o tema *Ensino superior e as cotas raciais*, e apenas 1 (um) resumo com o tema *Ensino Superior, acesso e através das cotas*, o restante dos resumos tinham pouquíssima proximidade em relação com o tema da pesquisa.

O que mais chamou atenção foi que no descritor 3: *Ensino Superior em Mato Grosso*, com o qual foram encontrados somente 11 (onze) resumos e nenhum, ou seja, 0 (zero) que abordasse o tema das *Cotas Raciais*.

Diante dessa constatação acredita-se que este estudo proporcionará contribuições teóricas acerca do *Ensino Superior, acesso através das cotas raciais em Mato Grosso*.

Grande parte dos resumos abordavam pontos positivos relacionados às Cotas Raciais no Ensino Superior, colocando em pauta as razões para a necessidade de Cotas Raciais para Negros como uma fonte de acesso ao Ensino Superior.

De todos os resumos analisados, apenas 3 (três) tratavam especificamente de como o Ensino Superior, com acesso através das cotas raciais tem sido abordado nas Universidades, e com estes delimitou-se o tema central deste trabalho. A primeira pesquisa foi realizada em um Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Campinas, a dissertação foi defendida em 2011 e buscou investigar as políticas para institucionalização de programas de ações afirmativas para acesso aos cursos de graduação públicos, seja por meio de cotas raciais ou por meio de cotas sociais e também abordou a experiência da UNIFESP.

De acordo com a pesquisadora, os resultados de sua investigação revelaram que:

Conforme o levantamento das experiências com AA nas IES públicas, constatamos que a proposta com maior aceitação foi o social. Nesse sentido, retomamos os argumentos dos MSN que denunciam a capacidade de postergar ou escamotear a inserção da temática racial e étnica brasileira como uma problemática social ou da sociedade. Ao contrário das cotas sociais, as cotas raciais tem a finalidade de intervir no social, no que é da sociedade. No caso, se há escassa produção científica na saúde, na educação, no direito, na literatura e demais áreas, também indica lacunas no conhecimento produzido, a necessidade de avançar nessas áreas, e, assim, contribuir para tornar os espaços acadêmicos e públicos diversos, plurais e universais (NORÕES, 2011, p.240).

Neste caso, a pesquisadora enfatiza a escassez de produções acadêmicas sobre o tema proposto.

No segundo resumo, a pesquisa foi realizada em um Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a dissertação foi defendida em 2012 e buscou investigar como as práticas institucionais postas em funcionamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) vêm operando na inclusão dos estudantes autodeclarados negros, e ingressantes pelo Programa de Ações Afirmativas.

Em todo seu percurso de pesquisa, a autora relata que chegou não em conclusões e sim em “achados de pesquisa”, e entre eles destaca:

(...) passaram a ingressar nas Universidades três vezes mais estudantes autodeclarados negros egressos do ensino médio público. Por outro lado, vemos a subutilização das vagas reservadas para estudantes de escola pública autodeclarados negros, não chegando a 40% de ocupação pelo grupo-alvo da política. Isso se deve ao formato utilizado para a classificação no vestibular, que, ao se utilizar de um ponto de corte, elimina aqueles candidatos que não obtiveram pontuação suficiente para que sua redação fosse corrigida, ou seja, não se aproximaram do padrão de normalidade marcado pelos candidatos de ingresso universal. Esses permanecem excluídos do sistema, e as vagas são destinadas àqueles que são “mais normais” que eles. Assim, a política afirmativa, que se pretende inclusiva, torna-se excludente já no momento do acesso (DOEBBER; GRISA, 2011, p. 150).

A educação permite muitas vezes a naturalização da desigualdade, fazendo com que o indivíduo aceite uma condição de “estar em um lugar que não te pertence”, prepara cada um para pensar, agir e sentir conforme sua condição racial e social.

Já no terceiro resumo, a pesquisa foi realizada em um Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, a dissertação foi defendida em 2012 e buscou realizar uma avaliação da política de cotas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) referente ao período de 2007 a 2010.

A pesquisadora afirmou em sua pesquisa que:

(...) a política de cotas da UEPG, em alguns aspectos, é efetiva, podendo destacar: a) democratização do acesso para uma parcela de estudantes antes excluídos do ensino superior; b) elevação dos índices de ingresso e diminuição da evasão de estudantes cotistas durante os quatro anos de duração da política; c) comprovação de que o ingresso através das cotas não acarreta baixo rendimento acadêmico. Já em outros aspectos, a política merece atenção por parte de seus implementadores, devido a fatores como: a) discriminação com estudantes cotistas negros; b) inexistência de um sistema de acompanhamento diferenciado para o estudante cotista; c) falta de condições satisfatórias à permanência destes estudantes (SOUZA, 2012, p. 9).

A gestão universitária tem um papel de suma importância na vida desses acadêmicos, como por exemplo: levar o aluno a conhecer além da aparência do que sejam as ações afirmativas, quais os seus direitos e deveres dentro da universidade, o que um curso superior feito com qualidade pode significar para o seu futuro. Despertando no aluno o seu senso crítico, transformando assim em um sujeito político e social.

Foram realizadas também pesquisas em veículos de comunicação científica, como o *SciELO*, pois como afirma Gil (2007, p. 17), a pesquisa é:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Em um caráter documental buscou-se consultar documentos internos da instituição, tais como: Editais de vestibulares, Formulário Socioeconômico, Resoluções e Atas das Sessões do CONEPE, as quais abordaram o tema do PIIER. Nessas análises documentais, também serão inseridos na pesquisa uma base de dados do IBGE. Para Lüdke e André (1986, p.38) “a análise documental pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja

desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

A coleta de dados foi realizada em dois momentos, o primeiro a realização de um banco de dados por meio dos Formulários Socioeconômicos preenchidos pelos estudantes e o segundo foi à aplicação de um questionário com questões fechadas (o respondente pode escolher entre as alternativas sim ou não) e abertas (podem expressar suas ideias e opiniões) aos 32 discentes (cotistas/ não cotistas) regularmente matriculados nos dois cursos de graduação presenciais do *campus* Jane Vanini, no período letivo 2016/1. Depois este questionário foi aplicado à representante da DEAAF. Marconi e Lakatos (2003, p. 201) definem o questionário como sendo “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Com os Formulários Socioeconômicos buscou-se traçar o perfil socioeconômico e a situação profissional dos estudantes cotistas, e com o questionário as suas ideias e opiniões sobre as cotas raciais no Ensino Superior na UNEMAT.

Os questionários para os estudantes consistem em 10 (dez) questões fechadas e objetivas e 5 (cinco) questões abertas. E o questionário para a representante da DEAAF contém 6 (seis) questões abertas.

Buscou-se nesse momento da pesquisa ter acesso a Ata da 1ª Sessão Ordinária do CONSUNI, realizada no dia 24 de abril de 2012, na qual se estabelecem os objetivos da DEAAF. Porém, no site da Assessoria Superior de Acompanhamento de Órgãos Colegiados (ASSOC/UNEMAT) não está disponível, sendo assim enviou-se um e-mail para solicitação da mesma e não se obteve êxito.

Ao abordar sobre o tema desta pesquisa, tomei a liberdade de apresentar um breve relato da minha formação pessoal e acadêmica que conta com contribuições de diversos sujeitos, que me auxiliaram na construção e mediação de conhecimentos para conseguir compreender minha existência enquanto negra, estudante e trabalhadora. Nesse sentido, nessa introdução/apresentação fiz o uso da primeira pessoa do singular para expressar a motivação para a escolha do tema.

A busca por uma investigação a respeito das cotas raciais na UNEMAT tem relação direta com a minha trajetória estudantil. Foram 11 anos vividos e afastados do âmbito escolar. Aos 15, me casei, posteriormente vieram os dois filhos e resolvi que a escola não me faria falta alguma na vida. Doce ilusão. E assim iniciei uma trajetória que era a da casa para o trabalho e vice-versa, essa era minha vida, meu cotidiano. Entretanto, não pensem que me arrependi de ter casado ou ter filhos, pois essas pessoas são a razão do meu viver.

Na minha família sou a única com Ensino Superior e é desse lugar, dessa posição no mundo, que atiro o olhar para esse lugar que me é novo: o Ensino Superior. Este lugar, que ao ingressar acaba me mostrando as relações de desigualdades, a injustiça social, as violências institucionais, digo me mostrando, porque antes eu não conseguia enxergar, no meu pensamento era natural que algumas pessoas conseguissem ingressar em um curso superior e outras não, era natural a maioria esmagadora serem brancas. Porém, quando ingressei comecei a “enxergar” as desigualdades por intermédio de leituras, conversas e observações e isso foi me deixando com uma sensação de inquietude e tristeza. Comecei a pensar porque eu seria a primeira e única pessoa da minha família até agora a ter um curso superior.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

1.1 Ensino Superior no Brasil: entre avanços e retrocessos

O ano de 1960 constitui um período marcado pela censura, autoritarismo e repressão de um poder centralizador⁷, comandado pelo regime militar no Brasil que, paradoxalmente, pode ser considerado um “marco” na legislação brasileira. Tendo em vista, a promulgação da Lei nº 4024/61⁸, que após mais de uma década de discussão no Parlamento definiu as diretrizes e bases da educação nacional, dentro de um contexto de implantação de projetos que objetivava o desenvolvimento da sociedade brasileira paralelamente com a industrialização, a urbanização e a crescente demanda progressiva por acesso à escola.

No Quadro 2 pode-se ter uma noção de algumas discussões e atualizações da LDB até a LDB1996.

Quadro 2 - Histórico LDBEN

1948 a 1961 – debates para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB);
1961 – Aprovação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 4024/61;
1962 – Criação do salário Educação, fonte de recursos para a educação;
1968 – Reforma universitária na LDB;
1971 – Aprovação da 2ª LDB – Lei 5692/71, na qual foi incluso a obrigatoriedade da educação dos 7 aos 14 anos;
1985 – Criação do Ministério da Cultura;
1992 – O MEC vira o Ministério da Educação e do Desporto;
1995 – O MEC passa a ser responsável somente pela educação;
1996 – Aprovação da 3ª e atual LDB – Lei 9394/96, onde passa a constar a educação infantil e a formação do profissional da educação;

Fonte: Elaborado pela autora/2016

De acordo com Costa (1991, p. 104), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e a campanha pela escola pública, daquele período, foram resultado de uma

⁷ Legitimado pelo Congresso, os militares no poder não abriram mão de uma agenda própria de ação política, desencadeada pelo primeiro governo do novo regime, antes mesmo do famigerado Ato Institucional nº 5 (AI-5). Estas ações foram informadas pelas seguintes estratégias: (i) destruição de uma elite política reformista, (ii) tutela sobre o corpo político (iii) repressão policial e controle jurídico dos movimentos sociais. (NAPOLITANO, 2011, p. 215)

⁸ Esta foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4.024/61) que aconteceu em meio a um largo debate teórico sobre as mudanças necessárias para a educação brasileira. Ela define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. (MARCHELLI, 2014, p. 5-10)

longa discussão travada principalmente entre dois grupos distintos: de um lado os setores populares, representados até certo ponto, pelo Estado e intelectuais, e de outro lado um setor conservador que compreendia a classe média, a burguesia industrial nacional. De acordo com Freitag (1979, p. 56): “a LDB de 1961 acabou revelando assim suas disputas em torno de projetos educacionais, pois tanto liberais quanto conservadores foram contemplados em relação a suas vontades constituídas”.

Três anos após a promulgação da primeira LDB, ocorreu uma profunda mudança no cenário político-administrativo do país que ficou conhecido na historiografia dominante como o golpe militar de 1964.

Ianni (1997, p. 138-139) observa que:

durante os anos de 1930-64, a despeito dos vaic-e-vens da história nacional e mundial, esteve em curso uma estratégia destinada a implantar o *capitalismo nacional*, fortalecendo a soberania. [...] Durante a Guerra Fria, a sociedade brasileira foi levada a abandonar a estratégia de desenvolvimento associado e dependente. Este é o significado do golpe de estado de 1964 [...] Nesse sentido é que o golpe de Estado de 1964 não só derrota o projeto de capitalismo nacional, mas incute uma séria derrota no projeto de socialismo nacional. [grifo do autor]

No meio dessas disputas, também o sistema educacional e, em especial, a universidade, foi alvo de críticas e formulação de propostas de reforma. Veiga (1982, p. 4) discorre que os anos de 1959 a 1964 foram marcados por um rompante de propostas para a reestruturação das universidades brasileiras. A autora Veiga (1982, p. 1-3) observa três principais propostas apresentadas por estes grupos denominados de: tradicionalista, modernizante e radical. A respeito do surgimento destas propostas, a autora assinala:

A complexidade dos processos e eventos que estavam na raiz da crise brasileira desta época dificulta tanto o definir o que pode ser considerado como o mais fundamental na deflagração e aprofundamento de tensões particulares, quanto o estabelecimento de alianças dos grupos envolvidos. O processo de elaboração das propostas de reforma universitária se deu de forma similar. As três alternativas emergiram no bojo dos movimentos sociais que se configuravam através de ações e reações de professores universitários de intelectuais ligados a associações do tipo Associação Brasileiros de Educação, da campanha em defesa da escola pública, da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Para citar somente algumas instâncias onde críticas, defesas e propostas eram formuladas e divulgadas. (VEIGA, 1982, p. 31).

Neste cenário de propostas para a universidade, o governo imposto pelo movimento de 1964 tratou de apressar a Reforma Universitária de acordo com interesses específicos, o governo realizou algumas medidas para garantir o posicionamento do Estado em relação à

reforma universitária. Os decretos 53, de 18/11/1966 e 252, de 28/02/1967, estabeleceram os princípios e normas para a reforma das universidades. Por meio da promulgação da Lei 5540/68 no dia 28 de novembro de 1968, o governo atendeu aos anseios do grupo hegemônico, adaptando assim a universidade às necessidades impostas pelo capital na década de 1960.

Essa reforma passou a abranger os conhecimentos comuns às diversas escolas do ensino médio, a avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para os cursos superiores. Propôs-se ainda unificar os exames em termos regionais e estabelecer um conteúdo único para todos os cursos ao invés dos antigos exames por área de conhecimento. [...] Em termos da expansão do sistema, no período de 1962 a 1979, o número de alunos matriculados cresceu mais de 12 vezes, passando de 107 mil matriculados em 1962 a 1,300 milhões em 1979. O total de novas vagas oferecidas subiu de 47 mil para 402 mil. Quantitativamente, ampliou-se significativamente o acesso ao ensino superior. Entretanto, esse crescimento esteve concentrado em estabelecimentos isolados privados, que passaram de 42 mil em 1965 para 407 mil em 1974. Já a proporção de instituições de ensino superior públicas diminuiu de 56% em 1965 para 38% em 1974. (MOEHLECKE, 2004, p. 32)

Weber (2000, p. 3) discorre que na Lei nº 4024/61, a questão do professorado é tratada no Título V, Cap. IV, intitulado “Da formação do magistério para o ensino primário e médio” sendo atribuídos ao curso normal, no artigo 52, no qual enfatiza que as escolas tinham dois graus: o ginásial, de quatro séries, conduzindo ao diploma de regente de ensino primário e o grau colegial, de três séries anuais levando ao diploma de professor primário, ambos os diplomas, conforme fixado no artigo 58, cabendo aos Estados e ao Distrito Federal regulamentar o que estava ali disposto. Admitia-se, portanto, o exercício do magistério por aqueles que concluíam o normal ginásial ou o normal colegial.

Dez anos após a promulgação da Lei nº 4024/61 foi promulgada a Lei nº 5692/71 em pleno regime autoritário (1964-1984), essa lei, cujo capítulo V trata dos professores e especialistas, possibilitou a obtenção de diploma em nível superior por intermédio da licenciatura curta, na qual que exigia uma formação rápida de profissionais para atender um mercado em expansão com tecnologia avançada. A finalidade das licenciaturas curtas não era criarem professores pesquisadores, mas sim de criarem técnicos da educação.

A organização de cursos profissionais de curta duração, ou seja, de licenciatura curta, contribuiu para o acréscimo de matrículas nesse nível de ensino, por outro lado, consistiram em um elemento que provocou repercussões na qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido no Ensino Fundamental. As quais, ainda hoje podem ser apreendidas nas avaliações de desempenho escolar dos alunos e no processo de desvalorização social do

professorado. 3ª serie 10h30- 2 aulas

Esta figura do professor polivalente se justificaria sobre vários aspectos: em primeiro lugar o professor ginásial não há de ser um especialista puro; em segundo lugar, do ponto de vista pedagógico formativo o ideal seria que, no primeiro ciclo, o mesmo mestre se ocupasse de várias matérias; finalmente, porque contribuiria para resolver o problema da falta de professores (SUCUPIRA, 1964, p. 111).

Freire (1996, p. 18), diz que transformar a experiência educativa em puro tecnicismo é diminuir o que há de humano no processo educativo, ou seja, o ato educativo perde o seu valor transformador. O ato de educar deve ser uma ação de inflexão e reflexão tanto para os educandos como para os educadores. Ainda de acordo com Freire (1973, p. 39), a educação pode percorrer dois caminhos: o primeiro para cooperar com o avanço da emancipação humana, ou domesticar o sujeito e fazer com que o mesmo acredite e colabore para perpetuação do sistema posto em nossa sociedade. É bem verdade que, em toda a história da educação percebe-se seu papel de dominação, domesticação. Mas, há também movimentos que lutam por uma educação que leve à emancipação.

Weber (2000, p. 9) descreve que a LDB 9394/96 advoga a formação em nível superior, em curso de licenciatura plena, de graduação plena, para o docente que for atuar na educação básica. Na redação desse artigo 62 um novo elemento é introduzido: O *locus* no qual os fundamentos da formação em nível superior deverão ser concretizados: em universidades e Institutos Superiores de Educação. Assim, a lei determina a criação de um novo espaço formador de professores, os Institutos Superiores de Educação.

Em carta nº 18, o senador Darcy Ribeiro (1997, p. 10) critica os efeitos danosos causados pela abertura indiscriminada de cursos de licenciaturas, acobertados pela legislação então em vigor. Nas palavras do autor:

Em lugar de forçar a ampliação de matrículas nas faculdades públicas que contavam com bons professores, laboratórios e bibliotecas, concedeu (*a lei, e a regulamentação que a ela se seguiu*) liberdade total para converter o Ensino Superior em negócio. [...] Em consequência precisamente o alunado mais pobre e mais necessitado de ajuda paga caro por cursos ruins, degradando-se cada vez mais a qualidade dos corpos profissionais com que conta o país.

No Brasil a desigualdade⁹ acontece em todas as esferas, inclusive no domínio educacional precisamente no Ensino Superior que, muitas vezes, é uma das possibilidades

⁹ Há uma equação perversa no sistema escolar brasileiro: as melhores escolas particulares, assim como as escolas federais e colégios de aplicação, preenchem mais de 80% das vagas das universidades públicas e gratuitas. Em contrapartida, quase 80% dos alunos no ensino médio frequentam as escolas públicas (PAIVA, 2013, p. 42).

mais indicada para a ascensão social, pois as chances de ter uma melhoria de vida reduzem-se quando não se tem nenhum diploma.

A manutenção de privilégios se viu agravada nos últimos anos em decorrência das reformas educacionais brasileiras inspiradas na teoria do capital humano e no modelo de ajuste econômico após consenso de Washington¹⁰. A intensa expansão do ensino fundamental (atingindo praticamente 100% das crianças e adolescentes) não corrigiu sua baixa eficiência em termos de aprendizagem. Ora, se o acesso à educação elementar vem beneficiando os diversos segmentos sociais, as desigualdades internas ao sistema dificultam a mobilidade educacional de egressos da escola pública, de negros e indígenas. (ROSEMBERG, s/d, p.9)

Como limitador do acesso, o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM são formas de seleção que garante a possibilidade de ingresso ao ensino superior a uma pequena parcela da sociedade. Questionar e debater esse sistema de exclusão, ou seja, um sistema que segrega uma grande parte da população é imprescindível, pois Piovesan (2009, p. 205-206) estima que a maioria dos candidatos não aprovados seja da população negra e pobre. Esses excluídos muitas vezes não sabem sequer por que estão do lado de fora.

Os processos de seleção como o vestibular, que é um processo de avaliação elaborado pela própria universidade ou o ENEM, que é um processo nacional, elaborado pelo Ministério da Educação acabam determinando quem serve ou não para o Ensino Superior, quais as disciplinas que se deve ou não estudar. Isto estabelece uma norma de meritocracia dos sujeitos envolvidos, ou seja, o ato de merecer algo.

A substituição de uma sociedade de privilégios para uma sociedade meritocrática, em que a distribuição dos indivíduos no interior da estrutura social teria como base as aptidões intelectuais e as capacidades individuais, ainda assim, não nos remete a igualdade de fato, como bem é sustentado no discurso a favor das cotas. (GOMES, 2008, p. 99)

Santos e Rodrigues (2015, p. 4) em sua pesquisa sobre o sistema de cotas raciais no Ensino Superior na mídia eletrônica trazem alguns discursos em revistas dentre elas a Revista Veja.

Discurso das Cotas “A lei desequilibra a competição,” (Veja, 2007) “Além de ferir a meritocracia,” (Veja, 2012) “O perigo é pôr em xeque o reconhecimento ao mérito individual” “Fazer com que no ambiente universitário se encontrem pessoas não só de uma pluralidade de origens, mas também com talentos peculiares,” (blog Veja 2012) “Ela pune o esforço

¹⁰ Algumas propostas do Consenso de Washington: Ajuste fiscal: o Estado limita seus gastos à arrecadação, eliminando o déficit público. 2. Redução do tamanho do Estado: limitação da intervenção do Estado na economia e redefinição de seu papel, com o enxugamento da máquina pública. 3. Privatização: o Estado vende empresas que não se relacionam à atividade específica de regulamentar as regras sociais e econômicas e de implementar políticas sociais. 4. Abertura comercial: redução das alíquotas de importação. Estímulo ao intercâmbio comercial, de forma a ampliar as exportações e impulsionar o processo de globalização da economia. 5. Fim das restrições ao capital externo. (NOVAES, 2008, p. 7)

individual,” (Veja, 2007), “É menos preparado academicamente,” (Veja, 2007), “Dilma vai endossar um crime contra a educação e contra os pobres (blog Veja, 2012).

Nesse discurso da mídia sobre o sistema de cotas, se marca o posicionamento do sujeito jornalista, e também uma negatividade do estudante negro cotista, manifestando uma posição contra a política das cotas na sociedade buscando desclassificar as cotas por não darem o privilégio do mérito.

A questão do mérito ficou sendo aceita com valor de verdade na sociedade e reforçado principalmente quando se trata de cotas para estudantes negros no Ensino Superior, pois se coloca o negro em pauta nos discursos, porém nunca a branquitude no Ensino Superior é questionada.

As cotas tem um peso político porque denota uma conquista por parte da sociedade civil, sobretudo da população negra que, tendo em vista o passado de exploração, reivindica hoje em dia medidas reparatórias e compensatórias para minimizar o distanciamento e o *apartheid* característico de nossa sociedade, onde o poder político e econômico encontra-se, quase que por completo, na mão da parcela “branca” da sociedade, reproduzindo assim a mesma distância social de 400 anos atrás. (GOMES, 2008, p. 64)

Após a publicação da LDB nº. 9.394 de dezembro de 1996 a educação brasileira tem passado por um agrupamento de reformas, fundada pela busca da democratização do ensino. Os artigos que se relacionam ao acesso definem alguns aspectos como, por exemplo,

artigo 44º, determina que a educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: “II- de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo”; artigo 49º, estabelece que “as instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo”; artigo 50º, determina que “as instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio”; artigo 51º, declara que: “As IES credenciadas como universidade, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.”(p. 14-16)

E no artigo 3º no qual estabelece que o ensino deva ser ministrado sobre princípios, dos quais se destaca a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Mas, qual é o sentido dessas palavras “igualdades de condições” e como se pode perceber que essa meta estabelecida ocorre de fato? Para isso Bobbio (1997, p. 15) estabelece que:

[...] o que dá a essa relação um valor, o que faz dela uma meta humanamente desejável, é o fato de ser justa. [...] uma relação de igualdade é uma meta desejável na medida em que é considerada justa, onde por justa se entende que tal relação tem a ver, de algum modo, com uma ordem a instituir ou a restituir (Bobbio, 1997: 15).

A questão do acesso às universidades tem o sentido de tornar o Ensino Superior acessível e de fato, para todos, visando a resolução dos vários problemas que afetam o progresso e o desenvolvimento de modo geral, nos remetem as possibilidades da democratização do acesso.

Para além das preocupações com o vestibular, temos a questão das diferenças nas oportunidades de acesso ao ensino superior, questão que assumiu diversos matizes: a seletividade social, de gênero e étnica, realizada pelo vestibular, implicando nas desigualdades de oportunidades de acesso; os métodos alternativos de seleção; as diferenças nas escolhas das carreiras; e a hierarquização interna dos cursos superiores. (MOEHLECKE, 2004, p. 30)

Em um evento científico¹¹ realizado em 2010 na Universidade do Estado de Mato Grosso, um destacado pesquisador da área da educação afirmou que para a Educação Superior ser considerada universalizada teria que haver ao menos 50% dos estudantes matriculados em universidades públicas. Porém, no Brasil há somente 23%. Por isso, a Educação Superior é elitista no Brasil.

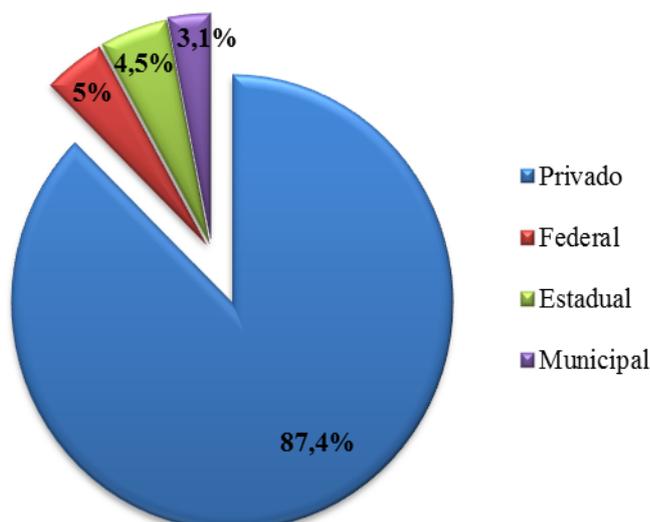
Uma boa notícia é o aumento de estudantes negros nas universidades. O número de negros (soma de pretos e pardos, pela metodologia do IBGE) na educação superior mais do que quadruplicou no período de 1997 a 2011. Se considerarmos a população com idade entre 18 e 24 anos, a proporção de jovens negros passa de 4% em 1997 para 19,8% em 2011. (LÁZARO et al, 2012, p. 6)

Segundo o Censo da Educação Superior (2014, p. 2), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o percentual de IES privada é exorbitante, assim como demonstra o Gráfico 1.

¹¹ Conferência apresentada na IX Jornada Pedagógica em setembro de 2010, na Universidade Estadual de Mato Grosso, pelo Professor Drº João Ferreira Oliveira, da (UFG), sobre o tema: “Produção do Conhecimento, Políticas de Acesso e Permanência na Educação”.

Gráfico 1 - Percentual de Instituições de Educação Superior por categoria administrativa

Percentual de instituições de educação superior por
categoria administrativa
Brasil – 2014



Fonte: Elaborado pela autora com dados do INEP/2014

Com base nesses dados, concorda-se com Darcy Ribeiro, que já na carta nº 18 da LDB 1994/96 fazia o alerta da expansão desregrada das IES privadas, pois com isso existem mais de 2,5 matriculados em IES privadas para cada matrícula em IES pública.

Percebe-se que na elaboração de todas essas Leis, Decretos e etc. para o acesso ao Ensino Superior sempre primou pela igualdade de méritos, porém, como afirma Scott (2005, p. 23), as pessoas não são iguais, todos têm suas diferenças, suas limitações e suas particularidades como indivíduos. A igualdade de que se trata na Lei é uma igualdade formal, ou seja, significa que todos serão tratados como um indivíduo desconhecido, mais especificamente pelo mérito de cada um. Já o que se buscou esclarecer neste trabalho é que há uma procura por igualdade substancial, ou seja, uma igualdade que se revela quando todos tenham o mesmo direito, porém cada um deve ser respeitado pelas suas diferenças e peculiaridades e isso implica em um reconhecimento das diferenças.

O Ensino Superior continua quase como estava em 1960, um lugar que não está acessível a toda população brasileira, um lugar de seletividade, porém pode-se notar uma preocupação que ocorre e relação ao processo de “democratização” do ingresso ao Ensino Superior.

1.2 O Processo de Democratização do Acesso ao Ensino Superior Público no Brasil

Segue-se que, numa definição preliminar e abrangente, acesso significa "fazer parte"; por conseguinte, remete à inserção, participação, acolhimento. Entretanto, o acesso pode ser entendido mais profundamente, de forma a transcender a contradição que emerge dessa compreensão, que se relaciona à dualidade "incluído/excluído", "integrado/não integrado", "parte/todo". Acesso, num sentido mais profundo, refere-se a um pertencimento que se liga indissociavelmente ao senso de coletividade/universalidade e à *práxis* criativa. (SILVA; VELOSO, 2013, p. 729)

O carácter seletivo do Ensino Superior foi reforçado no Brasil, pelas características que assumiu a criação do sistema educacional, estruturando o Ensino Superior antes do ensino primário, no início do século. Desse modo, seria difícil equidade¹² para quem deseja ingressar no ensino superior, uma vez que não houve a estrutura necessária quando se iniciou a trajetória escolar.

Democratização é (...) uma idéia que tem em comum o fato de opor um momento da história em que, no Brasil, a educação é um atributo das elites a um outro em que o acesso à escola começa a ser uma aspiração de muitos, das demais camadas sociais. A tendência observada é tratar o tema da democratização do ensino superior antes como uma questão de meios do que como um problema de fins, o que seria mais justo face à sociedade extremamente desigual em que ocorre a disputa por vagas na universidade. (FRANCO, 1985, p. 20).

A democratização, ou seja, o ato de tornar algo acessível a todos é um dos grandes gargalos na educação, principalmente no Ensino Superior, visto historicamente como um privilégio de poucos, tornando-se assim, ainda mais seletivo para os negros, pois de acordo com Pinto (1993, p. 26),

[...] estudos veem apontando, que um ambiente hostil a crianças negras ou pelo menos indiferente ao racismo que ocorrem tanto na instituição escolar, quanto na sociedade abrangente. Este ambiente hostil tem sido detectado no currículo, no material didático das mais diferentes disciplinas, nas relações entre alunos e nas relações entre professores e alunos.

De acordo com Pinto (1993, p. 28), as associações negras¹³ fundadas entre 1926 e 1932, só conseguiram conduzir suas atividades conforme ofertas e colaboração voluntária de muitos. Havia aqueles que ofertavam as aulas, nas atividades administrativas para uma

¹² é importante reconhecer que foi o movimento negro o protagonista da luta pela equidade na educação superior e que suas conquistas alcançam e promovem pobres e excluídos a um novo patamar da cidadania. (LÁZARO et al.)

¹³ Encenação de peça teatral, declamação de poesia, palestras educativas, cursos de alfabetização e curso primário regular etc.

organização e divulgação das associações, e os que se organizavam para solicitar ofertas para o funcionamento dessas associações.

Dávila (2006, p. 363) destaca que:

[...] o sistema escolar da Primeira República a Era Vargas foi influenciado por questões de raça, classe e gênero, em todos os seus níveis: do currículo à seleção de alunos, distribuição e promoção; testes e medidas; seleção e treinamento de professores; programas de saúde e higiene (p. 363).

A democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil exige uma reavaliação da estrutura e do percurso dos jovens no ensino médio, pois é desse *locus* de ensino que sairão os pretensos discentes do ensino superior, pois se pressupõe que a expansão democrática da Educação Superior se baseia na garantia de acesso à educação que fortaleça o desenvolvimento humano. E perante aos últimos anos, o governo brasileiro tem demonstrado uma preocupação com a equidade no acesso as universidades públicas. O princípio de equidade que pode contribuir para a construção da igualdade de oportunidades.

[...] a democracia — se a entendermos no sentido forte da palavra, isto é, no sentido da igualdade material, da participação coletiva de todos na apropriação dos bens coletivamente criados, etc. — tem também uma dimensão social e econômica. Não há efetiva igualdade política se não há igualdade substantiva, uma igualdade que passa necessariamente pela esfera econômica. (COUTINHO, 2008, p. 13).

Em um país heterogêneo como o brasileiro, a democratização do acesso às universidades públicas necessita de formas além da expansão de vagas, para que os estudantes negros provenientes de escolas públicas possam ter acesso a um Ensino Superior de qualidade.

O processo educacional para ser de qualidade precisa estar relacionado ao de democracia. De acordo com Bobbio (2002, p. 36):

A democracia não se refere só à ordem do poder público do Estado, mas devem existir em todas as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Começa na relação interindividual, passa pela família, a escola e culmina no Estado. Uma sociedade democrática é aquela que vai conseguindo democratizar todas as suas instituições e práticas.

Quanto a alguns Programas do Governo Federal, criados durante o governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010) e presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), que intitulam ser para a democratização do acesso ao Ensino Superior, temos esse panorama.

Quadro 3 - Programas do Governo Federal – Brasil

• Criação, em 2004, e implantação, em 2005, do Prouni para estudantes carentes em instituições de ensino superior privadas.
• Implantação, a partir de 2007, do Reuni.
• Redesenho em 2010 do Fies, que facilita o acesso à educação superior para estudantes de baixa renda, em especial para estudantes das licenciaturas e de medicina.
• Aprovação, em 2012, e implantação, a partir de 2013, da Lei das Cotas nas universidades federais, com previsão de reserva de no mínimo 50% das vagas, até 2016, para estudantes oriundos das escolas públicas de ensino médio.
• Democratização do acesso à universidade, com o uso dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nos processos seletivos.

Fonte: Inep/Mec (2014)

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) é uma prova elaborada pelo Ministério da Educação, composta por quatro provas de múltipla escolha, com 45 questões cada, e uma redação, foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim do Ensino Médio. Somente em 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.

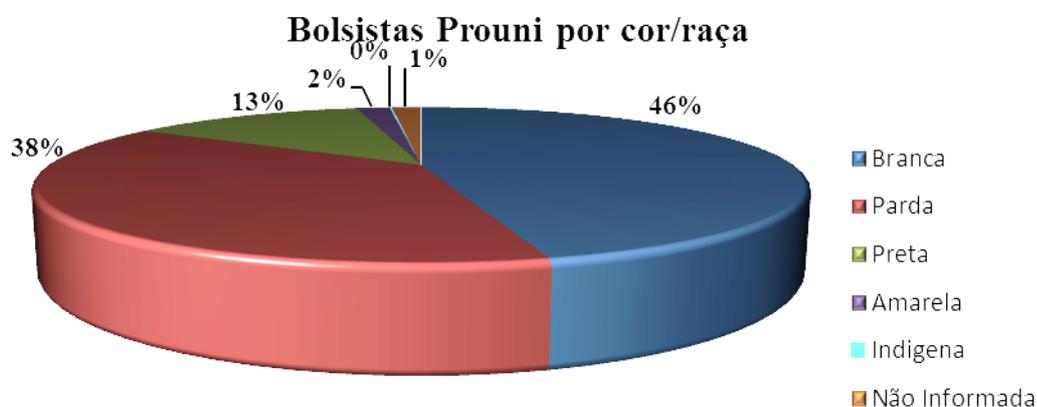
E através do Sisu¹⁴ (Sistema de Seleção Unificada), com as notas obtidas no ENEM os estudantes podem se inscrever de qualquer lugar do país para universidade e curso que desejar, desde que atenda ao critério das Notas de Corte para cada curso. Ressaltando aqui mais uma vez o sistema de méritos que acaba por limitar o estudante que obtenha uma nota inferior e isso é um ponto que destina a escolha do curso e universidade.

A Lei nº 11.096/2005, que rege o Programa Universidade para Todos, tem como objetivo a concessão de bolsas de estudo integrais/parciais, em cursos superiores em instituições privadas de Ensino Superior, as quais são concedidas de acordo com a renda familiar dos estudantes, que deve ser de até um salário mínimo e meio para bolsa integral e de até três salários mínimos para bolsa parcial.

De acordo com Paiva (2013, p. 43) o ProUni, de uma maneira específica, conseguiu alcançar caminhos para uma política de Ação Afirmativa que foi inserida pela PUC-Rio, em 1994, e acabou sendo um exemplo para uma introdução das populações negras e de baixa renda nas universidades privadas.

¹⁴ Sistema instituído em janeiro de 2010. Trata-se de um sistema informatizado, gerenciado pela Secretaria de Educação Superior, por meio do qual instituições públicas gratuitas de educação superior ofertam vagas em cursos de graduação a estudantes, que são selecionados exclusivamente pelas notas obtidas no Enem. O processo seletivo unificado, implementado a partir de 2009, tem por diretriz a democratização do acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas e gratuitas de educação superior.

Gráfico 2 - Bolsistas Prouni por cor/raça



Fonte: MEC/SESu/Dipes 2005/2014

O art. 8º da Lei nº 11.096/2005, dispõe que a instituição que aderir ao ProUni ficará isenta de alguns impostos e contribuições, como o Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas, a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e a Contribuição para o Programa de Integração Social. E nesse artigo percebe-se o porquê da adesão das IES privadas.

No Gráfico 2 nota-se que 51% da população negra e 46% da população branca ocuparam as bolsas do ProUni, ou seja, uma das primeiras vezes em que a população negra é a maioria ao utilizar uma bolsa para acesso ao Ensino Superior, o mesmo está nas IES privadas, as quais possuem outros custos além das mensalidades. Ao ingressar em uma universidade o estudante terá o custo com a moradia, a alimentação, os livros e apostilas, sem contar que a maioria das universidades privadas não conta com um programa de bolsas de pesquisa para estudantes.

Segundo o Censo do INEP (2013) com as ações do REUNI (Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras) também houve um aumento de vagas nos cursos de graduação. Sendo que, em 2002 havia 113.263 vagas em cursos de graduação presencial, que cresceu para 245.983 em 2013. Ou seja, um crescimento de 46,045% de vagas, conseguindo o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso no Ensino Superior. Porém, o grande dilema é que essas vagas crescentes não tem nenhum tipo de recorte social, racial ou étnico. Sendo assim, essas vagas acabam sendo ocupadas por pessoas de classe média, da cor branca e isso não

democratiza o ensino e muito menos expande sua oferta para outras populações.

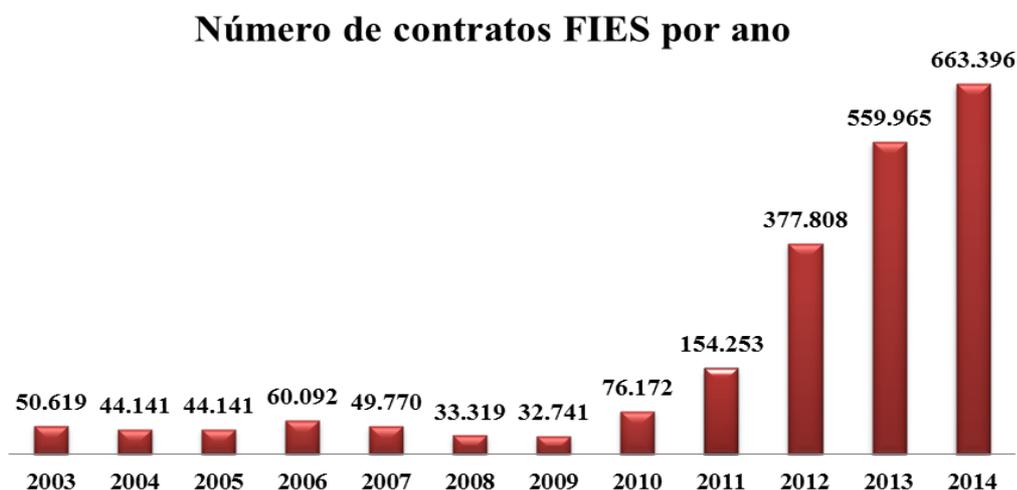
Por meio do Fies (Fundo de Financiamento Estudantil), o Governo Federal assume os gastos com matrícula e mensalidades do estudante durante toda a graduação em instituições privadas, o valor financiado pode variar de 50% a 100% do valor total.

O programa chega como um meio de cobrar direitos assegurados por lei, de uma educação para todos, pois poucos são os que conseguem chegar às universidades, como afirma Gomes:

Contudo, o acesso à universidade pública é ultralimitado: a seleção dos alunos se faz através de um exame classificatório (vestibular) no qual são aprovados, em sua maioria esmagadora, apenas os alunos egressos das escolas privadas da elite, que além de terem tido o privilégio de frequentar boas escolas indiretamente subvencionadas pelo poder público, dispõe de recursos financeiros para frequentar cursos específicos de preparação para tal exame de admissão ao curso superior. (2000, p. 401).

O pagamento do financiamento inicia-se após a conclusão do curso e a taxa de juros sobre o valor financiado é fixa. São selecionáveis estudantes em que a renda familiar bruta total não ultrapasse vinte salários mínimos e têm prioridade os estudantes mais bem colocados no Enem, ou seja, retornamos ao sistema meritocrático que trata todos de maneira igualitária, não considerando o histórico de vida. Ou seja, não se olha para as limitações de um estudante negro, de escola pública e essas limitações são as discriminações e exclusão. Pois, de acordo com o IBGE (2014, p. 52), apenas 45,5% dos estudantes de nível superior no Brasil são negros, pardos ou índios, ficando abaixo da porcentagem dos estudantes brancos que em 2004, ou seja, dez anos antes já contavam com 47,2% e em 2014 conta com 71,4%, o que evidencia o pouco acesso da população negra a esse nível de escolaridade.

Gráfico 3 - Número de contratos FIES por ano



Fonte: MEC/Dipes/2014

Sendo assim, o FIES se torna em mais um programa que auxilia a população oriunda de escolas privadas a ter maiores chances de ingressar no Ensino Superior.

1.3 Ações Afirmativas: uma reflexão sobre as Cotas Raciais para Estudantes Negros no Ensino Superior

[...] políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada [...] Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. (BRASIL, 2004, 2)

As políticas de ações afirmativas envolvendo o negro vão em busca de uma equidade social, promovendo a diversidade cultural no intento de diminuir a distância entre brancos e negros na sociedade. As cotas raciais surgem como uma proposta de incluir jovens negros às universidades possibilitando um futuro melhor, mais justo dentro do mercado de trabalho. Além de buscar obter um reconhecimento da pertença racial, uma reparação de injustiça racial histórica em nosso país e pela possibilidade de descentralizar a produção de conhecimento. Utiliza-se o termo “cotas raciais”, porque existem outros tipos de cotas, como por exemplo, as cotas para estudantes oriundos de escolas públicas, que são as cotas sociais, porém, no caso dessa pesquisa especificamente buscou-se trabalhar com as cotas raciais:

os negros possuem nível de renda *per capita* familiar menor que os brancos, sendo mais numerosos nas faixas de rendimento com menos de 0,5 salário mínimo de renda mensal *per capita* familiar. [...]Em relação à população com renda familiar *per capita* acima de 1,5 salário mínimo, entre 2001 e 2012 os níveis de disparidade entre brancos e negros se mantiveram relativamente altos, ainda que com redução das desigualdades. Em 2012, 36,0% da população branca se encontrava nesta faixa, em contraposição aos 15,6% da população negra. (BRASIL, 2014, p. 18)

Piosevan (2009, p. 189) afirma que a política de cotas busca remediar um passado discriminatório¹⁵, buscando acelerar o processo de inclusão com o alcance da igualdade substantiva, por parte de grupos vulneráveis como as minorias étnicas e raciais. É nesse contexto de significado de políticas de cotas na educação brasileira que se busca caminhar durante esta pesquisa.

A questão das cotas não foi elaborada por mero acaso, como se fosse uma estratégia política, de governos que querem manter seus status sociais, mas uma das Ações Afirmativas, discutidas em três Conferências Mundiais, organizadas pela ONU Organização das Nações Unidas, sobre racismo, intolerância e xenofobia na sociedade, para nações em que as desigualdades e as exclusões sociais entre brancos e negros já chegaram a níveis exorbitantes, que extrapolam o natural do homem. (SANTOS; RODRIGUES, 2015, p. 5)

Para que essas ações fossem implantadas no Brasil, os movimentos sociais foram essenciais demonstrando e trazendo as claras diversas requisitas da população, pois parafraseando Silva (2008, p.3), ainda é posto muitas vezes em um mesmo contexto e significado as palavras diferenças e inferioridade, e isso sempre é colocado de forma equivocada por pessoas que ignoram o processo histórico de discriminação, preconceito e racismo contra os negros.

De acordo com Munanga & Gomes:

[...] as ações afirmativas constituem em políticas de combate ao racismo e à discriminação racial, mediante a promoção ativa da igualdade de oportunidade para todos, criando meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados possam competir em mesmas condições na sociedade. (2006, p. 186)

Em uma educação que busca compreender e respeitar as diferenças culturais deve-se explicitar aos seus educandos, a história de uma vida de luta contra as formas de opressão e escravidão da população negra no Brasil, pois a escravidão foi um propulsor do preconceito que perdura até os dias atuais.

Em um contexto histórico pode ser identificado que o Brasil foi o último país da América a abolir a escravidão, depois de várias tentativas de burlar, ou seja, sempre buscando contornar as situações com um jeitinho¹⁶ brasileiro de retardar a abolição, como por exemplo,

¹⁵ A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferençar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam. (GOMES, in: Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão)

¹⁶ Em suma, o jeitinho se confunde com corrupção e é transgressão, porque ela desiguala o que deveria ser obrigatoriamente trado com igualdade. (Entrevista com Roberto da Matta) Disponível em: <<http://maniadehistoria.wordpress.com/o-jeitinho-brasileiro/>>

a aprovação de algumas Leis¹⁷ como a Lei Feijó, que proibia o tráfico de escravos, a Lei Euzébio de Queiróz, proibindo, o comércio de escravos no Brasil. Pois, a comercialização continuou ocorrendo, a Lei do Ventre Livre, dando liberdade aos filhos de escravos nascidos a partir de 28 de setembro de 1871, mas desde que, continuassem sob o jugo dos seus senhores até os 21 anos, a Lei dos Sexagenários. Esta garantindo a liberdade aos escravos com mais de sessenta anos e, liberando seus proprietários de arcar com o sustento do seu, até então, cativo, o que era bom aos proprietários, pois com essa idade os escravos que ainda se achavam vivos, já não tinham forças para trabalhar.

Até que, finalmente é assinada a Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, coroando a luta dos abolicionistas e pessoas escravizadas rebeladas, e assim o Brasil entra para a história como o último país da América Latina a abolir a escravidão.

1.4 Democracia Racial

A configuração com que se deu a demolição do sistema escravista no Brasil compõe um vasto campo de estudos, que na sua grande maioria afirmam a maneira como desagregou o trabalho escravo encaminhando para as relações de trabalho livre, finalizou de forma sobrecarregada para o negro no Brasil. Porém, muitos estudiosos não aprofundaram em um debate que demonstre a participação política do negro escravizado no derruimento da

¹⁷ Lei de 7 de novembro de 1831 foi promulgada. Ela garantia que, a partir da data de sua publicação, todo africano que entrasse no Brasil, vindo de fora, seria considerado livre e que todos aqueles que haviam participado do comércio, desde o capitão do navio negreiro até o comprador final – o senhor de escravos – seriam considerados culpados do crime de escravizar pessoa nascida livre [...] Em termos de política exterior, a norma pode ser entendida como a confirmação da preeminência inglesa no Brasil, já latente em 1826, quando ocorreu a assinatura da Convenção Antitráfico. Nesse documento, o governo brasileiro comprometeu-se a tornar o tráfico de escravos um ato de pirataria dentro de um prazo de três anos. Partindo desse princípio, a lei foi uma consequência direta da ação diplomática do governo londrino. Tratava-se da Lei n.º 581, de 4 de setembro de 1850, que estabelecia medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império e, por influência da Lei Bill Aberdeen, decretou no artigo 4.º que a importação de escravos no território do Império a partir da vigência daquela lei seria considerada da pirataria. [...] a Lei n.º 2.040, promulgada em 28 de setembro de 1871, das anteriores editadas em 1831 e 1850, dizendo que aquela foi a primeira que direta e exclusivamente tratou da emancipação dos escravos no Brasil, enquanto estas foram somente leis de repressão. Lei n.º 3.270, de 28 de setembro de 1885, inserida em um conjunto jurídico que buscava orientar o processo de abolição, não tinha como objetivo único encaminhar a extinção da escravidão. Ao contrário, essa lei, de forma bastante marcante, procurava também delimitar e compor as relações sociais na “sociedade livre” e, por certo, qualquer projeto de abolição não poderia, naquele momento, deixar de colocar em evidência tantas questões relativas à liberdade e à organização do trabalho livre. Dessa forma, parte significativa e fundamental da lei de 1885 esteve relacionada às relações entre libertos e ex-senhores [...] a incapacidade do Estado para prover proteção era um forte argumento quando se colocava em questão a liberdade dos sexagenários, porque sem o amparo de seus senhores e sem o amparo do Estado, os sexagenários transformados em libertos seriam deixados à própria sorte. (ROOS, 2007, p. 8-13). O mundo do atraso e das trevas (o das relações escravistas), seria substituído por um outro de luz e progresso. Os imigrantes europeus seriam os agentes privilegiados de toda essa transformação (não esquecendo das máquinas e capitais que aqui aportavam). Nesse contexto, assumia significado o discurso racial em prol da superioridade do branco europeu e em defesa de sua introdução na grande lavoura (PRADO, 2005, p. 81).

sociedade escravista, também não foi debatida a importância de sua ação política, seja ela coletiva ou individual para o esfacelamento do trabalho escravo e o nascimento de uma sociedade constituída de diversidade.

Esses estudiosos, verdadeiros químicos antropológicos, sociológicos e historiadores analisavam os movimentos sociais dos escravos negros como se eles não estivessem engastados em um modo de produção, mas se limitassem à soma ou subtração de traços culturais africanos e ocidentais, para ver-se se esses movimentos antiaculturativos eram uma rejeição completa aos padrões culturais ocidentais ou podiam ser compreendidos através dos conceitos de sincretismo, aculturação ou assimilação (MOURA, 1988, p. 10).

Segundo Fernandes (1978, p. 30-32) a história do negro agrega-se ao o processo de desenvolvimento da economia, que o escravo acelerou a organização social, quando ele se insere como instrumento de trabalho e capital. Nesse sentido, o autor ressalta a posição do negro em relação ao desenvolvimento do trabalho, porque ele se encontrava inserido nas relações materiais de reprodução social e foi na condição de trabalhador escravo que o negro contribuiu na dinâmica econômica brasileira.

Historicamente sustentou-se a ideia de que a diversidade que se constituiu no Brasil com o advento das relações do trabalho livre não gerou conflitos sociais e tampouco raciais, possibilitando a compreensão de que o mesmo conjunto diverso de etnias existentes, composto pela desigualdade gritante, desfrutava uma igualdade de prestígios e oportunidades no seio da sociedade, aproximando do pensamento de que existia uma efetiva democracia racial. De certa forma, esse paradigma vem sendo quebrado, considerando os relevantes estudos desenvolvidos sobre a questão racial, que faz um deslocamento dessa compreensão de sociedade que se estabeleceu por muito tempo, que era tida como racialmente resolvida. Constatamos que, os grupos raciais se posicionam diferentemente no interior da ordem social e de que a distribuição das posições sociais está ligada ao preconceito e à discriminação racial praticada contra os negros. Conforme Fernandes (1978, p. 20):

[...] a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista.

Alicerçados nesse deslocamento, interpreta-se que o processo de exclusão do negro do cenário social como consequência direta do decurso da abolição do sistema escravocrata. Analisa-se também, que a inserção do negro aconteceu de forma lenta e insignificante

socialmente, levando em consideração que ele foi ocupando os setores mais subalternos na sociedade.

Com a implantação da economia competitiva, ícone do processo de modernização da estrutura produtiva que se estabelecia no Brasil, ampliou-se como resultado imediato da abolição da escravidão e nesse contexto, o negro sofreu diretamente as consequências de um processo marcado pelo elevado grau de desigualdade e condições de acesso ao novo panorama econômico oriundo da mercantilização econômica efetivada. Tudo isso fomentou, antes de tudo, a incorporação da desigualdade dos vários grupos raciais na economia competitiva, compreendida como racionalização econômica em trânsito que objetivava constituir um novo modelo de organização da vida econômica e social. Com essa configuração, a inserção do negro foi retardada, considerando que processo imigratório implantado pelo governo nacional deu prioridade à mão de obra dos europeus que de certa forma atendia a concepção de que os imigrantes brancos representavam o surgimento da civilização e da modernização da sociedade nacional.

No estabelecimento de uma política de integração racial assim orientada, os diversos seguimentos da população de cor merecem atenção especial e decidida prioridade. [...] Porque não se pode continuar a manter, sem grave injustiça, o “negro” à margem do desenvolvimento de uma civilização que ele ajudou a levantar. (FERNANDES, 1978, p. 575).

Dessa forma, o resquício de um passado excludente, a discriminação racial e o preconceito constituem-se em fundamentos de uma estratificação social criteriosamente definida pela cor da pele. Também é pertinente compreender o racismo como parte histórica que foi constituída desde muito tempo, que sobrevive na sociedade, mas, possivelmente a economia competitiva alavancará transformações que possa provocar o desaparecimento dessa herança, uma vez que a mesma está fundada em critérios racionais de competitividade que não comportam retrocessos que serviram à outras épocas.

De acordo com Fernandes (1978, p. 48-50), à medida que a economia de competitividade¹⁸ se desenvolveu, suprimiu as expectativas dos negros e mulatos, tendo em vista que esses não encontravam preparados dentro de um quadro de concorrência para enfrentar as formas de adaptações que possuía o trabalhador europeu, para aquelas tarefas relacionadas com a implantação da economia capitalista. Assim, as oportunidades econômicas seriam desfrutadas em desigualdades pelos grupos raciais, em função do ponto de partida dissonante a que foram submetidos.

¹⁸ Uma “economia competitiva” comporta, necessariamente, um nível elevado de eficiência e de eficácia traduzido numa capacidade efetiva de criação de emprego e de remuneração dos factores produtivos, isto é, numa capacidade de melhorar, de forma sustentada, o nível de vida médio da população (MATEUS, 2003, p.3).

É importante ressaltar, a demonstração do caráter de desigualdade nas relações entre brancos e negros, e nessa perspectiva desmistificar a noção de democracia racial à medida que se manifesta. Em contrapartida, elementos discriminatórios bastantes presentes no cotidiano das relações raciais na sociedade e que pode associar esses conflitos sociais à existência de uma herança perversa da escravidão, que ainda marca a realidade do povo brasileiro.

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

A concepção paradoxal da democracia racial serve para obscurecer a realidade do racismo como o "preconceito de não ter preconceitos". Ou seja, o Estado assume a ausência de preconceito racial, porque ele não consegue fazer cumprir as poucas leis existentes para o combate à discriminação racial, se amparando da ideia de que tais esforços não são necessários.

Paixão (2003, p. 2) afirma que, o Brasil, além de ser o último país a acabar com o sistema escravista de relações sociais, nunca teve o cuidado de estabelecer políticas para instaurar a inclusão com respeito desses atores. Ou seja, se pode dizer que todos sempre tiveram oportunidades e direitos iguais, sabendo que a democracia racial nunca deixou de ser uma grande falácia.

O Brasil ainda vive no mito da democracia racial, e não é da noite para o dia que o país abandonará o racismo. Entretanto, na atualidade existem políticas públicas em defesa do negro em nossa sociedade. O mito da democracia racial pode ser entendido, como uma tentativa de negação da desigualdade racial entre brancos e negros, e busca demonstrar para a sociedade que todos têm oportunidades iguais e se o negro não consegue algo, como por exemplo, ingressar no ensino superior é porque não obteve mérito. Mas, as oportunidades sempre foram as mesmas. (GOMES, 2005, p. 57)

De acordo com Pereira (2011, p. 1-3) foi em 1931, na cidade de São Paulo nasce a Frente Negra Brasileira (FNB) que reunia milhares de associados, e espalhou-se para vários estados, e uma de suas bandeiras mais destacada foi a luta contra o racismo e a representatividade da população negra em várias esferas da sociedade, sendo elas cultural, política e educacional.

Pereira (2011, p. 5-10) ainda ressalta o surgimento do Movimento Negro Unificado-

MNU em 1978 e esse foram tidos como um guia para continuação da população negra na busca pela representatividade que lhes foi negada. Um dos políticos e militantes mais ativos em todos esses momentos foi Abdias do Nascimento¹⁹.

Uma característica importante do movimento negro contemporâneo, articulada diretamente à questão da importância da educação para a população negra, vista aqui como uma continuidade ao longo do processo de constituição do movimento ao longo do século XX, é a reivindicação pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”, contida na “Carta de princípios” do MNU (PEREIRA, 2011, p.13).

Pensando em lutas como esta, o então presidente no período, Luis Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 10.639/2003, na qual se faz obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos do ensino fundamental e médio, estudando, assim, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra na formação da sociedade nacional, retomando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Essa Lei foi um grande passo, pois a partir disso as pessoas começam a ter cada vez mais cedo à visão de outras culturas, respeitar mais as diferenças e entender o porquê da importância das políticas de Ações Afirmativas. Pois, é necessário ler o Brasil como um processo histórico em que desigualdades foram estabelecidas e mantidas, concepções educacionais foram formadas e deformadas e essas mesmas concepções continuam a definir o que se deve estudar ou não nas instituições de Ensino Superior.

Muito embora a busca de soluções para a desigual situação entre brancos e negros no Brasil não seja uma novidade para o movimento social, a emergência de uma discussão mais ampliada, em torno da necessidade de medidas voltadas para corrigir a histórica situação de exclusão a que foi relegada a população negra, bem como a iniciativa do Estado brasileiro, pelo menos no plano formal, de adotar políticas de corte racial, são recentes no país. A instauração deste debate é significativa, na medida em que representa o reconhecimento do Brasil como uma sociedade racialmente desigual, e evidenciando a necessidade de combater o tratamento diferenciado dispensado aos segmentos raciais, camuflado pela idéia de “democracia racial” (QUEIROZ, 2002, p. 16).

E é nesse contexto que a implementação das Ações Afirmativas no campo educacional constitui hoje em um tema que exerce muitos sentidos no Brasil. Enfim, as Ações

¹⁹ A trajetória política de Abdias do Nascimento, sempre relacionada à questão racial no Brasil, pode ser vista, ela própria, como um elemento de continuidade no movimento negro que se constituiu nos diferentes períodos do Brasil republicano. Nascido em Franca, no estado de São Paulo, em 1914, Abdias participou como um jovem militante da Frente Negra Brasileira. Em 1944 ele foi a principal liderança na criação do Teatro Experimental do Negro e, em 1978, também participou da criação do Movimento Negro Unificado (MNU) em São Paulo. (PEREIRA, 2011, p. 5)

Afirmativas representam um conjunto de ações públicas que visam à diminuição de desigualdades históricas ou sociais no acesso ao efetivo exercício de direitos, bens e serviços considerados essenciais para uma vida digna.

De acordo com Pereira e Zientarski (2011, p. 2), a Índia foi o primeiro país a adotar as políticas de ações afirmativas,

As ações afirmativas tiveram sua origem na década de 1940, na Índia, como medida assegurada na Constituição Federal do período, para garantir a reserva de vagas no ensino superior, no Parlamento e no funcionalismo público, aos membros da casta dos *dalits*²⁰ ou “intocáveis”. A Índia, portanto, é o país de mais longa experiência histórica com políticas de ação afirmativa, que começaram a ser implantadas ainda sob o domínio colonial inglês e depois foram ratificadas pela Constituição de 1947, no país já independente.

A curto e médio prazo, as políticas de ações afirmativas visam diminuir as desigualdades sociais entre esses grupos e os grupos dominantes. Já a longo prazo o que se pretende é estabelecer uma substantiva justiça e equidade social, ou seja, a construção de uma sólida democracia racial. Para que isso ocorra deve-se enfrentar o mito da democracia racial como algo a ser quebrado e só com ações afirmativas que tenham esse significado.

O público-alvo das AA varia e contempla grupos como minorias étnicas, raciais, mulheres, pessoas com necessidades especiais e idosas. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, o sistema educacional, especialmente o ensino superior.

Bergmann (1996, p. 7) entende, de maneira ampla, que:

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas, aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos . em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo 200 Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002 múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

Esses enunciados colocam uma representação da indispensabilidade de se introduzir a imagem de grupos inferiorizados na sociedade e assim, conseguir proporcionar seu acesso a determinadas situações, seja ela, econômica, social ou educacional.

De acordo com Moehlecke (2002, p. 8) somente nos anos de 1980 obteve-se a

²⁰ *Dalits* (impuros), ou seja, a “poeira sob os pés”. Os *dalits* ou párias não pertencem às castas. São os chamados intocáveis (a quem Mahatma Gandhi deu o nome de harijan, de harijan, “filhos de Deus”). São constituídos por aqueles (eseus descendentes) que violaram os códigos das castas a que inicialmente pertenciam. São considerados impuros e, por isso, ninguém ousa tocar-lhes.

primeira formulação de um projeto de lei nesse sentido- Lei n. 1.332, de 1983, no qual se estabelece uma ação compensatória para o afro-brasileiro. Eram elas: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros para o serviço público; bolsas de estudos; compensações às empresas do setor privado para que se extinguisse a discriminação racial; e nesse já continha a solicitação da introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil.

O tema referente às Ações Afirmativas por meio de cotas nas universidades públicas tem sido alvo de muitos debates, algumas vezes tem ocorrido de forma vazia sem levar em consideração a historicidade dos fatos e sem um conhecimento de cunho teórico sobre os conceitos de ações afirmativas. Realizar uma reflexão acerca das AA no Brasil vista como um dos pilares na luta pela democratização do acesso ao Ensino Superior público exige uma compreensão histórica. Pois, de acordo com Medeiros (2007, p. 126) o tema das Ações Afirmativas no Brasil ainda se esbarra na falta de conhecimento teórico e conceitual para que a sociedade possa de fato discutir sobre o assunto seria necessário uma maior expansão sobre o tema.

Diante desses pesquisadores para que as universidades brasileiras tenham um equilíbrio racial em seus estudantes ainda falta muito. Por isso, deve-se questionar o porquê dessas sub-representação do negro no Ensino Superior. Será que a educação atual brasileira consegue abranger as diversas etnicidades²¹ para que se sintam donas desses espaços sociais.

Quando se pensa em educação, ou ato educativo, logo se imagina uma instituição escolar, com sua arquitetura planejada, com seus currículos ocultos ou não, horários demarcados e sequenciados, propostas planejadas, trabalhando em seu interior professores profissionais estes habilitados e destinados a promover educação, para a possível formação de indivíduos. Nesta perspectiva, precisa-se conhecer e discernir como as Instituições de Ensino Superior sendo responsáveis pela formação de professores, passam por uma grande dificuldade no quesito currículo, pois para contemplar toda nossa diversidade cultural, deve-se compreender a presença do multiculturalismo nesse cenário.

Os debates sobre as Ações Afirmativas e a inclusão social dos negros no Ensino Superior têm ajudado nessa concretização de se reconhecer no direito a esse espaço, mas ainda assim essa realidade evidencia através de pesquisas e documentos a necessidade da Lei

²¹ O conteúdo da raça é morfo-biológico e o da etnia é sócio-cultural, histórico e psicológico. Um conjunto populacional dito raça “branca”, “negra” e “amarela”, pode conter em seu seio diversas etnias. Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território. Algumas etnias constituíram sozinhas nações. Assim o caso de várias sociedades indígenas brasileiras, africanas, asiáticas, australianas, etc.. que são ou foram etnias nações.

de Cotas para o acesso ao Ensino Superior.

A proporção de estudantes de 18 a 24 anos de idade que cursam o ensino superior também mostra uma situação em 2009 inferior para os pretos e para os pardos em relação à situação de brancos em 1999. Enquanto cerca de 2/3, ou 62,6%, dos estudantes brancos estão nesse nível de ensino em 2009, os dados mostram que há menos de 1/3 para os outros dois grupos: 28,2% dos pretos e 31,8% dos pardos [...] Em 1999, eram 33,4% de brancos, contra 7,5% de pretos e 8,0% de pardos. (BRASIL, 2010, p. 227)

Com a aprovação do Congresso Nacional para a Lei de Cotas, sendo sancionada pela Presidenta Dilma Rouseff, em 29 de agosto de 2012, a Lei nº 12.711/12 passou a ser uma meta para o Ensino Superior público Federal, pois,

A regulamentação também reconhece um argumento do movimento negro em sua luta de décadas pelas ações afirmativas: o racismo brasileiro não se confunde com os preconceitos contra os pobres e a pobreza. Ao distinguir a aplicação das proporções de pretos, pardos e indígenas tanto nas vagas reservadas pelo nível de renda (um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita) quanto nas demais vagas para escola pública, a Portaria Normativa não expressa uma interpretação atual das lutas antirracistas no Brasil e não reduz o racismo à pobreza. (LÁZARO et al., 2012, p. 7-8)

Em concordância com Lázaro et al. (2012) porque entende-se que a Lei 12.711/12 é uma Ação Afirmativa que contribui para a redução da desigualdade racial no Ensino Superior, pois de acordo com o IBGE (2014), em 2004, 16,7% dos alunos pretos ou pardos estavam em uma faculdade; em 2014, esse percentual saltou para 45,5%.

Em quase todas as universidades, os brancos representaram proporções superiores à metade dos estudantes. Constatou-se uma sobre-representação dos brancos e uma sub-representação dos negros na universidade, mesmo nos estados em que estes são a maioria expressiva da população como Bahia e Maranhão (QUEIROZ, 2006, p. 143).

A Lei nº 12.711/2012 estabelece em seu artigo 1º uma reserva de 50% das vagas das universidades federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Além disso, em seu artigo 2º uma reserva de 50% dessas vagas deve ser reservada aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos per capita, e as vagas que dizem respeito ao artigo 1º deverão ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas de acordo com a população da unidade federativa, segundo o último Censo do IBGE, e com isso estabelece um recorte social, econômico, racial e étnico. (BRASIL, 2012):

(...) só com políticas que combinem expansão com democratização será possível fazer com que o campus deixe de ser um espelho que distorce e passe a promover a igualdade de oportunidade para todos. Dizer que o

campus apenas reflete a sociedade equivale a lhe atribuir um papel passivo que ele não tem e a retirar dele o papel de agente capaz de interferir de um modo mais desejável na realidade existente (RISTOFF, 2012, p. 10)

Afirmar as diversidades no Brasil é reconhecer os direitos e diferenças socioculturais. A questão do direito de igualdade de oportunidade é mais ampla que um simples aumentativo de vagas em cursos de graduação. Nessa oportunidade deve ser levada em consideração a questão das diferenças buscando conquistar o respeito a seus direitos específicos e diferenciados, como por exemplo, abrir mais vagas na classificação geral não vai ajudar em nada os estudantes negros ou os estudantes de escola pública.

Essas políticas de acesso ao ensino superior precisam ser reformuladas ao inverso permanece a contribuição às contínuas disparidades educacionais, sociais e econômicas, pois a seleção de acesso ao Ensino Superior da maneira que está segrega os sujeitos que compõe a sociedade.

Gráfico 4 - Distribuição da oferta de vagas nas universidades federais



Fonte: Elaborado pela autora com dados da GEMMA/2013

A Lei 12.711/12 estabelece que as instituições federais tenham uma meta na distribuição dos 50% de suas vagas, sendo elas para candidatos egressos de escolas públicas, candidatos de escolas públicas e com baixa renda, candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas com baixa renda, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A primeira instituição federal de Ensino Superior a adotar o sistema de cotas para negros foi a Universidade de Brasília (UnB), no ano de 2004, destinava uma cota de 20% das vagas do vestibular para negro, que trazia os seguintes requisitos: no item 3.1 a seguinte informação: “Para concorrer às vagas reservadas por meio do sistema de cotas para negros, o candidato deverá: ser de cor preta ou parda; declarar-se negro(a) e optar pelo sistema de cotas para negro”.⁸ O item 3.2 afirmava que: “no momento da inscrição, o candidato será fotografado e deverá assinar declaração específica relativa aos requisitos exigidos para concorrer pelo sistema de cotas para negros”. Finalmente, o item 3.3 rezava que: “o pedido de inscrição e a foto²² que será tirada no momento da inscrição serão analisados por uma Comissão que decidirá pela homologação ou não da inscrição do candidato pelo sistema de cotas para negros” (Cespe/UnB,2004).

Neste capítulo, pode-se perceber que através de organizações sociais governamentais e não governamentais, da sociedade civil e mais por reivindicações do movimento negro, as discussões acerca da implantação das Ações Afirmativas, mais precisamente as cotas raciais nas universidades ganham força na década de 1990, com o intuito de possibilitar ao negro, maior mobilidade social.

²² Os irmãos gêmeos Alan e Alex, de 18 anos, concorrem a vagas em Educação Física e Nutrição. Eles se apresentaram juntos para tirar as fotos em uma sala de fotografia improvisada pelo Cespe no Minhocão, e usaram os coletes azuis fornecidos pelos funcionários. O susto veio na hora do resultado: Alex não foi considerado negro e Alan passou sem problemas pela banca julgadora. (Disponível em : <http://brasil.indymedia.org/media/2007/06/384962.pdf>)

CAPÍTULO II

ACESSO POR INTERMÉDIO DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR EM NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS

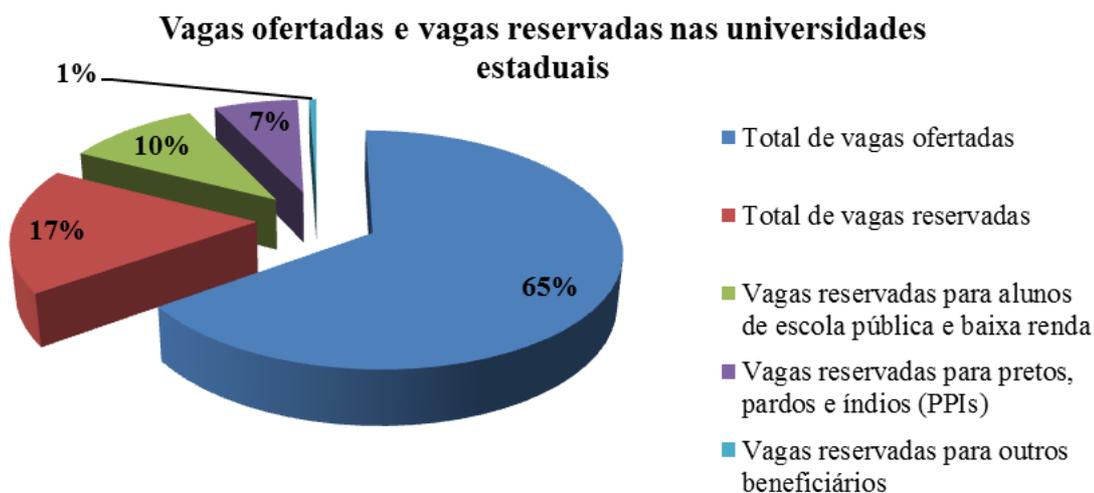
2.1 Ações Afirmativas nas universidades estaduais

Muitas universidades estaduais aderiram às ações afirmativas através de lutas e debates da população negra requerendo o seu espaço na sociedade, já que nestas deve-se destacar que a lei não é estabelecida, ficando assim a critério de cada universidade. Sendo efetivadas através de leis, resoluções, decretos entre outros, lembrando que uma universidade estadual foi a primeira a adotar o sistema de cotas raciais no Brasil, mostra-se adiante. Esta é uma luta do movimento negro que de acordo com Paiva (2013, p. 48):

(...) AA foi uma demanda dos movimentos negros e não havia nenhum movimento de estudantes de escolas públicas estaduais com tal demanda, mas hoje as políticas pensadas nas universidades beneficiam em primeiro lugar os egressos das escolas públicas, seguidos da população indígena, aparecendo os negros como o terceiro grupo beneficiado.

As reivindicações do movimento negro para serem reconhecidos na sociedade eram várias, e com o Movimento Negro Unificado de 1978, que tinha como principal alvo a luta contra a discriminação racial, também relacionada à pobreza negra que passou a ser referência às desigualdades de tratamento e de oportunidades para quaisquer que fossem as atividades, sejam elas relacionadas ao trabalho ou educação (GUIMARÃES, 2003, p. 2).

Como demonstrado no gráfico abaixo as vagas reservadas nas universidades estaduais para pretos, pardos e índios é de 7% para toda essa população, ou seja, dentro desse percentual deve se encaixar mais de 50% da população brasileira, pois esse é o percentual de negros no Brasil. Sendo assim, como é possível se falar em igualdade de oportunidades.

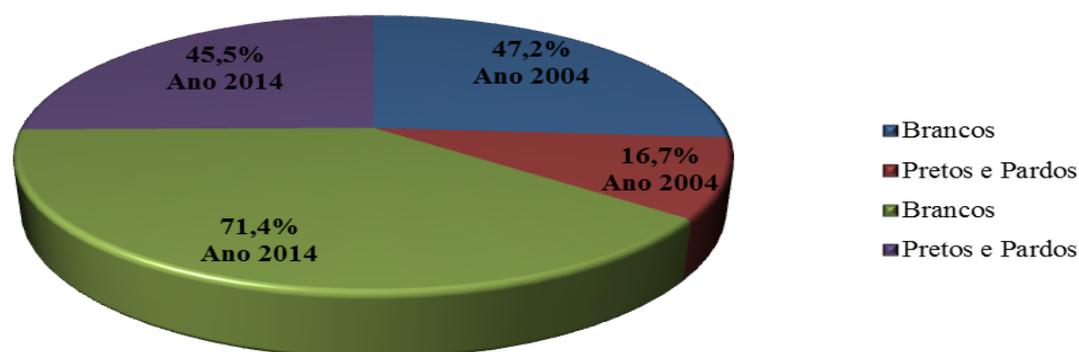


Fonte: Elaborado pela autora com dados da GEMMA/2015

Segundo Freire (2001, p. 39), a educação pode dirigir-se a dois caminhos: primeiramente para contribuir para o progresso de emancipação humana ou para domesticar e ensinar a ser passivo diante da realidade que está posta. A proposta de educação libertadora assume o papel de fomentar a consciência crítica dos sujeitos para que assim possam intervir nas realidades sociais para a melhoria das condições da população.

Mas a educação para a liberdade não é tarefa somente de uma população, ou outra, e sim de todos, é um processo coletivo de necessidade da população em geral, de todos que desejam uma transformação social. Para pensar uma educação libertadora é preciso enfrentar a grande desigualdade racial que ainda existe na educação.

Gráfico 6 - Estudantes no Ensino Superior
Estudantes no Ensino Superior



Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE 2014

De acordo com o gráfico de estudantes no Ensino Superior, mesmo com o aumento no percentual de pretos e pardos ingressando nas universidades ainda tem-se uma grande discrepância. Pois, a porcentagem que chega-se em 2014 é quase igual a porcentagem de estudantes brancos em 2004, em um país que mais de 50% das pessoas são autodeclaradas negras. Isso só reforça que a população negra continua com uma sub-representação no cenário do Ensino Superior brasileiro. E como afirma Vieira (2015, p. 14) as cotas raciais ainda trazem em seu interior alguns questionamentos, porém as sobrerrepresentações da população branca não são colocadas em pauta. As cotas raciais se fazem necessárias no país para que tenhamos uma representação justa da população negra no Ensino Superior e conseqüentemente em outras esferas da sociedade.

As relações raciais no Brasil são marcadas por profundas contradições. Ao mesmo tempo em que parcelas significativas da população negra se encontram em situação de desvantagem, no quadro de perversa desigualdade social, fruto de histórico processo de discriminação, o racismo é negado tanto oficialmente como no senso comum (SANTANA, 2001, p. 1).

A educação, desde a antiguidade, tem um papel fundamental na reprodução da de padrões de dominação²³. Criando uma divisão, contribui para a sua reprodução. Ela permite, muitas vezes, a naturalização da desigualdade, fazendo com que o indivíduo aceite uma condição de “estar em um lugar que não te pertence”, prepara cada um para pensar, agir e sentir conforme sua condição racial e social.

A igualdade sem respeito às diferenças descaracterizam o motivo da luta da população negra para o seu reconhecimento histórico e social, pois como afirma Santos (2006, p. 462) “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

A palavra “igualdade”, não pode ser norteadora para suprimir a diferença e sim conseguir identificar e aceitar que há a diferença. Pode significar o reconhecimento de que todos podem ser afetados pelo processo educacional, uma vez que estes sujeitos foram envolvidos pelas relações de segregação, que tem na pele (SCOTT, 2005, p. 5-7).

²³ Ver Pires (2013), In: PAIVA, Angela Randolpho (org.). *Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

Quadro 4 - Universidades Estaduais com Ações Afirmativas

Universidades Estaduais com Ações Afirmativas por Tipo, Início e Instituição			
Ano	Cota	Acrescimento de Nota	Acrescimento de Vaga
2002			Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
2003	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade do Estado da Bahia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.		
2004			
2005	Universidade do Estado do Amazonas, Universidade Estadual de Goiás, Universidade Estadual de Londrina; Universidade Estadual de Minas Gerais; Universidade do Estado de Mato Grosso; Universidade Estadual de Montes Claros; Universidade Veiga de Almeida.	Universidade Estadual de Campinas	Universidade do Estado de Mato Grosso
2006	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; Universidade Estadual de Santa Cruz; Universidade de Pernambuco		Universidade Estadual de Santa Cruz
2007	Universidade Estadual de Feira de Santana, Universidade Estadual da Paraíba, Universidade Estadual de Ponta Grossa	Universidade de São Paulo	Universidade Estadual de Feira de Santana
2008	Universidade Estadual de Alagoas		Universidade Estadual do Norte do Paraná, Universidade Estadual do Paraná.
2009	Universidade Estadual do Amapá, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Universidade Estadual do Piauí, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas.		Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
2010	Universidade do Estado de Santa Catarina		Universidade do Estado de Santa Catarina

Fonte: Paiva (2013)

Nesse quadro pode-se notar que as universidades estaduais foram as primeiras a inserir o sistema de cotas raciais, sendo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) a

primeira a adotar esse recorte em seu vestibular de 2003. O quadro para aquele processo seletivo se deu da seguinte forma: 45% do total de vagas da UERJ fossem destinadas da seguinte forma: 20 % para candidatos da rede pública; 20% para negros com a autodeclaração, ou indígenas; e 5 % para candidatos com deficiência, ou filhos de policiais, bombeiros e inspetores de segurança em penitenciárias mortos, ou incapacitados, em função do exercício de suas atividades.

Na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul foi através da Resolução CEPE/UEMS n°. 382, de 14/8/2003 que se obteve os seguintes critérios para inscrição:

Para os negros: I – uma foto colorida recente de 5x7 cm; II – autodeclaração constante na ficha de inscrição; III – fotocópia do Histórico Escolar do Ensino Médio ou atestado de matrícula expedida por escola da rede pública de ensino; IV – declaração da condição de aluno bolsista fornecida por instituição da rede privada de ensino, quando for o caso. V – Os candidatos inscritos no percentual de vagas para negros terão as suas inscrições avaliadas por uma comissão instituída pela Pró-Reitoria de Ensino, composta por representantes da UEMS e do Movimento Negro indicados pelo Fórum Permanente de Entidades do Movimento Negro do Mato Grosso do Sul e pelo Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Negro, que as deferirá ou não, por decisão fundamentada, de acordo com o fenótipo do candidato. VI – os candidatos que tiverem suas inscrições indeferidas concorrerão automaticamente nos setenta por cento referentes às vagas gerais (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

Nesse sentido, teve todo o engajamento dos movimentos sociais ligados ao movimento negro e indígenas de Mato Grosso do Sul para que houvesse o compromisso e garantia para que se inserissem de fato as cotas raciais na UEMS.

2.2 PIIER: percurso de criação, implementação e prorrogação na UNEMAT e a Criação da DEAAF

Com uma deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE), na Universidade do Estado de Mato Grosso por meio da Resolução nº 200/2004-CONEPE, que o Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial - PIIER da Universidade do Estado de Mato Grosso foi aprovado em 2004, e implantado, em 2005, garantindo a destinação de 25% das vagas ofertadas em todos os cursos de graduação a candidatos autodeclarados pretos ou pardos.

§1º Serão considerados negros, para efeitos desta Resolução, os candidatos que se enquadrarem como pretos ou pardos, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. §2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UNEMAT, o candidato negro que desejar concorrer às vagas previstas no caput deste artigo deverá fazer a opção no formulário de inscrição e fazer a autodeclaração do grupo racial a que pertence. §3º Estão aptos a candidatar-se às vagas previstas no caput deste artigo os estudantes: I. que tenham feito seus cursos Fundamental e Médio exclusivamente em escolas públicas ou; II. que comprovem residência no Estado de Mato Grosso, há pelo menos três anos ou; III. que tenham cursado o ensino Fundamental e Médio em estabelecimentos particulares, com bolsa de estudo total ou parcial (MATO GROSSO, 2004).

De acordo com a resolução 200/2004 a UNEMAT, criou no dia 1º de março de 2004, a Comissão para a Elaboração do Programa Institucional Cores e Saberes –CEPICS, através da Portaria Nº. 328. Esta comissão foi responsável por elaborar o “Programa de Ações Afirmativas para o Acesso da População Negra e Indígena na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT”.

Na 2ª. sessão ordinária de 2004, do CONEPE, dos dias 13 e 14/12/2004 sob a Presidência de um professor da UNEMAT, e secretariada por uma técnica do ensino superior estava estabelecida a pauta 3.16- Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial-PIIER/UNEMAT, na qual o professor proponente apresentou a proposta dizendo que “*a partir do Concurso Vestibular 2005/2 e, por um período de 10(dez) anos, 25%(vinte e cinco) por cento das vagas de todos processos seletivos da UNEMAT serão destinados para estudantes negros, em cada um dos cursos regulares de graduação, modalidades diferenciadas e turmas especiais oferecidos pela UNEMAT, excetuando-se o 3º grau Indígena*”.

Foi estabelecido também que a Pró- Reitoria de Ensino de Graduação, por meio da COVEST e em parceria com o Conselho Estadual dos Direitos do Negro, seria a responsável pela ratificação da opção expressa pelos optantes das cotas. E isso nunca ocorreu na UNEMAT, pois nenhum representante do Conselho Estadual dos Direitos do Negro foi convocado para análise dos inscritos como candidato negro cotista e nunca foi dada uma explicação do porque o não cumprimento da resolução.

O que consta na ata da 2ª sessão é que os conselheiros presentes falaram da importância do PIIER e fizeram algumas considerações e contribuições na minuta. Posto em votação a proposta foi aprovada com 14 (quatorze) abstenções e nenhum voto contra de um total de 60 votantes.

A implementação recente de um sistema de cotas para estudantes negros no ensino superior é um fenômeno que rompe radicalmente com a lógica de funcionamento do mundo acadêmico brasileiro desde a sua origem no início do século passado. Por um lado, as cotas estão provocando um

reposicionamento concreto das relações raciais no nosso meio acadêmico, começando pelo universo discente da graduação [...] (CARVALHO, 2005/2006)

No artigo 4º da resolução 200/2004 institui que as vagas previstas no artigo 1º serão preenchidas pelos candidatos que obtiverem o melhor desempenho dentre os optantes da respectiva categoria. Este artigo foi alterado pela resolução 32/2007 do CONEPE com o seguinte enunciado: *As vagas previstas no artigo 1º desta Resolução serão preenchidas pelos optantes da respectiva categoria que não obtiverem classificação no limite das vagas ofertadas para os candidatos não cotistas.*

Essa alteração viabiliza a maior entrada dos estudantes negros optantes pela vaga por intermédio das cotas, pois sua com sua nota, alcançando a classificação dos candidatos não cotistas ele passa a ocupar uma vaga na ampla concorrência, abrindo assim mais caminhos de ingresso dos outros candidatos negros cotistas. Por outro lado, esse estudante negro que passa para a outra categoria não contabiliza oficialmente como um ingressante pelo PIIER na UNEMAT e isso acaba inviabilizando os dados estatísticos da instituição.

No vestibular de 2010/01 além da autodeclaração os optantes pelo PIIER *tiveram que escrever um relato de discriminação que haviam sofrido em seu cotidiano*, reforçando assim o sujeito a revivenciar um ato triste da sua vida (relato da autora). Este item, não consta na Resolução 200/2004 do PIIER e também não foi aprovada por nenhum colegiado da instituição. Dessa maneira podemos citar Sales Jr. (2011, p. 17) que aponta,

O racismo institucional é um dos modos de operacionalização do racismo patriarcal heteronormativo - é o modo organizacional - para atingir coletividades a partir da priorização ativa dos interesses dos mais claros, patrocinando também a negligência e a deslegitimação das necessidades dos mais escuros.

Na universidade o estudante branco não precisa escrever uma autodeclaração de que é branco mesmo, pois o modo organizacional da instituição enfatiza o que se viveu na escravidão, onde de acordo com Silva (2007, p. 495) ser negro era colocado como enorme inferioridade e utilizava-se a educação para enaltecer a vontade de ser branco, pois parte do pressuposto que ser branco traz a superioridade e assim não é necessário comprovar nada para que tenha acesso a seus direitos.

Uma das ideologias identificadas por diversos pesquisadores da questão racial na nossa sociedade é a ideologia do branqueamento. Ela parece ter sido construída por ideólogos transvertidos de cientistas, devido a presença de uma maioria populacional negro/mestiça no país e de um possível conflito a ser gerado a partir da exigência desse grupo dos seus direitos de cidadania e de respeito às suas diferenças étnico/culturais. Aceitar as diferenças pressupõe atribuir-lhes igualdade de direitos e oportunidades. O

respeito às diferenças implica numa reciprocidade na igualdade de relações. Como não é possível estabelecer relações recíprocas de direitos e respeito em um sistema baseado na exploração do outro, desenvolve-se ideologias de dominação, objetivando a desconstrução da identidade étnico/ racial/cultural, da auto-estima e do reconhecimento dos valores e potencialidades do oprimido (SILVA, 2007, p. 97).

Com essa ideologia do branqueamento além de causar a inferiorização do negro acaba deixando nas pessoas de pele mais clara uma representação negativa do negro, e isso acaba determinando uma reprodução do racismo.

Já no ano de 2015 teve início à sessão ordinária do CONEPE, sob a pauta 3.3 Prorrogação do Programa Integração e Inclusão Étnicoracial – PIIER, inicia-se a pauta com a relatora, que foi a pró-reitora de ensino e graduação, apresentando o PIIER e dizendo “que três frentes estão sendo levantadas: a questão da manutenção na adesão ao SISU, a segunda é a contratação de uma consultoria externa para proceder a um estudo sobre este período, mediante uma avaliação institucional deste período de dez anos. Sendo necessário saber como o estudante ficou na universidade, que por vezes são discriminados pelos colegas ou professores, que é preciso mudar toda uma cultura na sociedade para que o acadêmico não seja discriminado. E a terceira é a criação de comissão visando a avaliação da continuidade do PIIER, onde se tem várias instituições envolvidas. Assim a pró-reitora de ensino e graduação justifica a proposta de prorrogação deste programa.

Com isso, percebe-se que o PIIER nunca foi um sistema de inclusão permanente na universidade e isso é preocupante, pois um programa dessa natureza em uma universidade que se diz tão inclusiva deveria ser repensado como algo permanente. Ainda nesta fala da relatora nota-se que a instituição não tem dados sobre o programa e ele está implementado há 10 anos.

Neste momento da apresentação um conselheiro questiona se não é melhor esperar para saber as avaliações desse período de 10 anos para depois ter essa prorrogação de mais 10 anos, pois o medo é que se aprove e não se tenha os resultados desta política devidamente veiculados, e que se aprovar por mais dez anos os resultados possam ser negativos. Na mesma sintonia outro conselheiro acredita que se votar isso agora estará votando algo no escuro.

Percebe-se em discursos como este que se busca um motivo para ser a favor ou contra as cotas na universidade. Entretanto, como afirma Silvério (2002, p. 2):

[...] debater em torno da aceitação ou não-aceitação das cotas, além de empobrecer a discussão de conteúdo, significa perder a oportunidade de levantar e tentar responder a seguinte questão: Como podemos incluir minorias historicamente discriminadas, uma vez que as políticas universalistas não tem tido o sucesso almejado, e, ao mesmo tempo, debater em que bases é possível rever aspectos fundamentais do pacto social?

Já outro conselheiro é a favor das cotas e se preocupa quanto à fiscalização deste processo. O professor que apresentou a proposta do PIIER para sua implantação disse que em 2004 se fez um estudo com recorte para as cotas raciais, entendendo que durante vinte vestibulares a resolução não foi atendida na sua íntegra, e que é cada vez mais latente a questão dos negros não ingressarem visto que a auto declaração que não é feita em conformidade legal.

Uma conselheira propõe a prorrogação por mais seis meses até que se tenham os resultados. O conselheiro esclarece que não é contra a prorrogação, mas que gostaria de ter em mãos os resultados. E neste momento da sessão a relatora se pronunciou dizendo “ou vocês confiam na minha palavra ou eu vou embora” e as pessoas presentes ficaram sem palavras, pois aquela sessão é um momento de desvelar o que a universidade vem fazendo a respeito do programa e não uma questão pessoal entre ela e os outros presentes na sessão.

E mais uma vez a Resolução 200/2004 não foi efetivada, pois em seu artigo 9, inciso I, destaca-se que a universidade deveria,

Implementar um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, relatórios anuais de avaliação, os quais serão disponibilizados por meios eletrônicos e divulgados por meio impresso.

Em regime de votação a Proposta 01. Um conselheiro, solicita adiar esta discussão para a próxima sessão. 01 favorável, 26 contrários, e 00 abstenção ficando assim reprovada a proposta. Em regime de votação a Proposta 02. Dois conselheiros solicitam a prorrogação por igual período: 22 favoráveis, 05 contrários, ficando assim aprovada a prorrogação do programa por mais 10 anos.

A Resolução 86/2015 do CONEPE institui a aprovação da prorrogação da Política de Integração e Inclusão Étnico-Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso por mais 10 (dez) anos, contabilizando a partir do semestre 2015/02, porém, foi aprovada a prorrogação com a afirmação de que os dados do programa estão sendo estudados. (MT, 2015)

Em todos os editais de vestibulares da UNEMAT no tema de Cursos e Vagas consta a seguinte redação: Ação Afirmativa (PIIER): 25% (vinte e cinco) do total das vagas são destinadas para candidatos que se enquadrem no Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial – PIIER (**autodeclarados negros ou pardos**), ou seja, contradiz a resolução 200/2004 que institui que *serão considerados negros, para efeitos desta Resolução, os candidatos que*

se enquadrarem como pretos ou pardos, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE.

Já a criação da Diretoria de Gestão de Estágios e Ações Afirmativa (DEAAF), e implantada, em março de 2012, na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), foi a partir de uma deliberação do Conselho Universitário (CONSUNI), por meio da Resolução nº 002/2012, que é criada a estrutura organizacional da UNEMAT,

A DEAAF²⁴ se ocupa das questões pedagógicas relacionadas ao estágio curricular supervisionado obrigatório dos cursos de bacharelado e licenciatura em todas as modalidades ofertadas pela Universidade, ou seja, o estágio que funciona como requisito para aprovação no curso e obtenção do diploma e deve constar no Histórico Escolar do aluno (§1º do art. 2º da Lei nº 11.788/2008) (MATO GROSSO, 2012).

Nota-se nesses objetivos que a DEAAF visa acompanhar os estágios e nessa apresentação não se fala em nenhum momento das contemplações das ações afirmativas e é nesse contexto que caminha essa pesquisa. Buscou-se saber através do questionário quais as ações que a DEAAF fez ou vem fazendo a respeito das ações afirmativas na UNEMAT.

Não tendo acesso a Ata da 1ª Sessão Ordinária do CONSUNI, realizada no dia 24 de abril de 2012, na qual se estabelece os objetivos da DEAAF, não se pode fazer uma análise desse material, sendo que deveria constar no site da Assessoria Superior de Acompanhamento de Órgãos Colegiados (ASSOC/UNEMAT), na qual só constam atas dos anos de 2015 e 2016.

²⁴ Disponível em: <<http://portal.unemat.br/?pg=site&i=estagios&m=apresentacao>>.

CAPÍTULO III

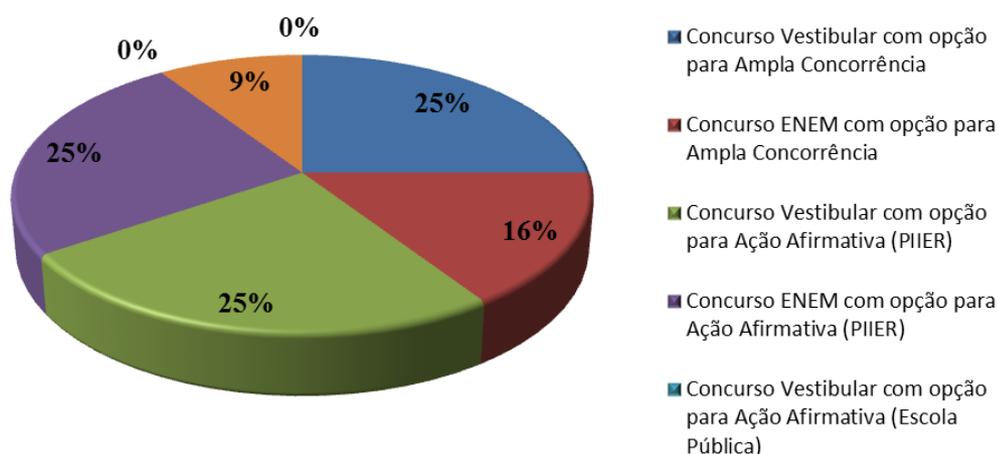
ANÁLISE DO ACESSO POR INTERMÉDIO DO PIIER: UM OLHAR SOBRE A FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM

3.1 Percepção de Estudantes Negros e Cotistas e Não Cotistas sobre o PIIER, a DEAAF e as Ações Afirmativas

Neste subitem tem-se a análise dos dados do formulário socioeconômico que abordará as questões de renda, trabalho, sexo, idade, qual semestre letivo estuda, qual a cor que se considera, forma de ingresso na universidade, se é ingresso de escola pública, quantas pessoas da família têm o 3º grau completo ou ele será o primeiro.

Os respondentes da pesquisa são 32 estudantes, sendo 16 estudantes cotistas pelo PIIER, sendo eles 8 estudantes de Pedagogia e 8 estudantes de Letras e 16 estudantes não cotistas pelo PIIER.

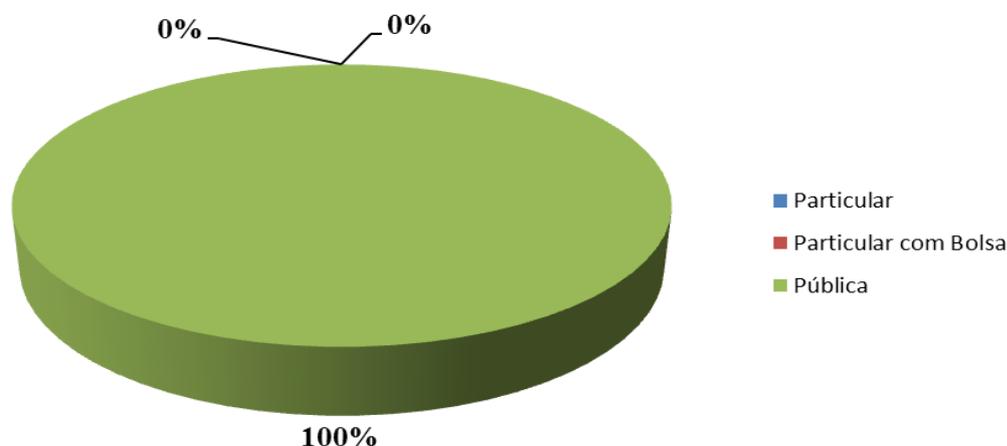
Gráfico 7 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Forma de ingresso



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

No Gráfico 7 nota-se que a metade dos respondentes cotistas PIIER ingressaram no ensino superior pelo ENEM e a outra metade pelo vestibular, já os estudantes não cotistas se dividem em vestibular, ENEM de ampla concorrência e ação afirmativa/escola pública.

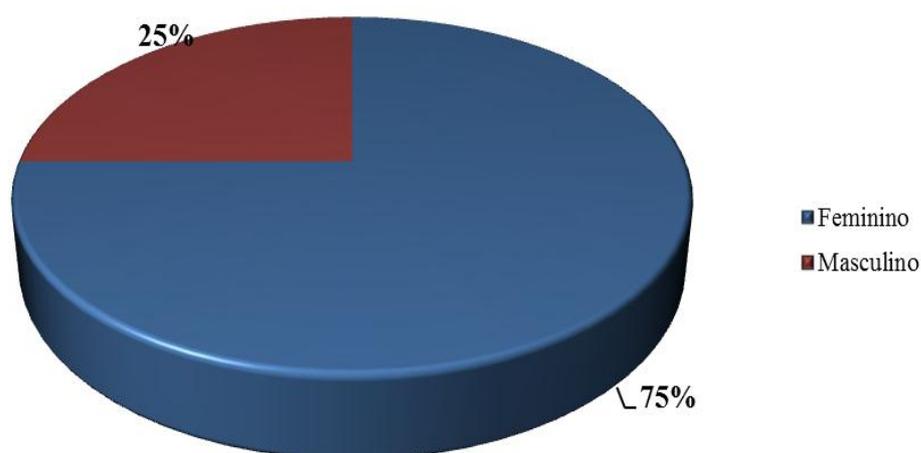
Gráfico 8 - Escola onde concluiu o ensino médio

Escola onde concluiu o ensino médio

Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

No Gráfico 8 tem-se uma visão bem acentuada de que todos os estudantes que responderam o questionário são oriundos de escola pública e essa questão será mais explorada nos Gráficos 14 e 15.

Gráfico 9 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Sexo

Sexo

Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

O Gráfico 9 aponta que as mulheres são maioria no ensino superior nos cursos pesquisados, pois conforme relata Brasília e Machado (2012, p. 3):

[...] quando há algum interesse, ele ocorre entre estudantes de menor poder

aquisitivo, por considerarem mais acessível. Isto acontece principalmente em relação ao curso de Pedagogia. [...] a opção pelo curso de Pedagogia tem sido considerada devido a fatores como maior oferta de postos de trabalho e possibilidade de remuneração mais rápida. Tais fatores justificam a maior procura pela classe economicamente menos favorecida, sobretudo mulheres, que buscam ascensão social [...].

Através dessas considerações surgem indagações sobre como caminha essa formação de professores de Pedagogia, será que este curso é considerado mais acessível pelo fato desses alunos serem sujeitos trabalhadores e só conseguirem associar sua formação superior a um curso noturno e na maioria das vezes o curso de Pedagogia e Letras são ofertados nesse período?

Tamanha concentração de profissionais mulheres nestas áreas não se dá por acaso. Lingüística, letras e artes são áreas do conhecimento afeitas à vocação feminina socialmente construída, desde o século XIX, quando a tarefa de ensinar as crianças a falar, ler e escrever foi atribuído às mulheres. No entanto, são áreas de conhecimento com pouco prestígio social (MELO, LASTRES & MARQUES, 2004, p. 19).

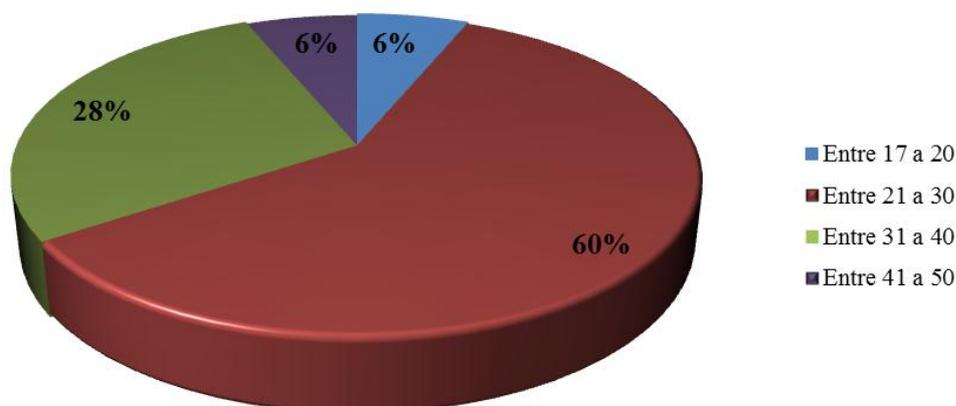
Esses dados vêm ao encontro de como surgiu o papel da feminização do ensino em um momento em que a mão de obra feminina se fez necessária, por não permitirem aos professores educarem as meninas, com essa possibilidade surgiram muitas professoras, e esses são os reflexos até hoje.

O fenômeno da generificação e da divisão sexual do trabalho na sociedade moderna norteia-se pelos princípios de que o espaço público e o campo produtivo e econômico seriam “lugares” da ação masculina; às mulheres caberia o espaço privado e da reprodução, onde se localizam as práticas do cuidado, da nutrição, da higiene, do controle maternal das crianças. Na escola, a docência nas séries iniciais espelharia, pois, como um seu duplo, o trabalho “natural” que as mulheres já realizavam em casa (FERRAZ, s/d, p. 2-3).

Segundo Almeida (1998, p. 23) somente em 1846 com a criação da primeira escola normal em São Paulo, depois de 30 anos que houve uma oportunidade para que as mulheres pudessem ser escolarizadas. Somente em 1876 que abriu a primeira sessão feminina na escola normal no Seminário da Glória o que representou a primeira via de instrução para a escolarização das mulheres. Sendo assim a forma que as jovens encontraram na época para conseguir maior liberdade em mundo que estava se transformando.

Gráfico 10 - Distribuição de respondentes segundo a categoria Faixa Etária

Faixa Etária



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

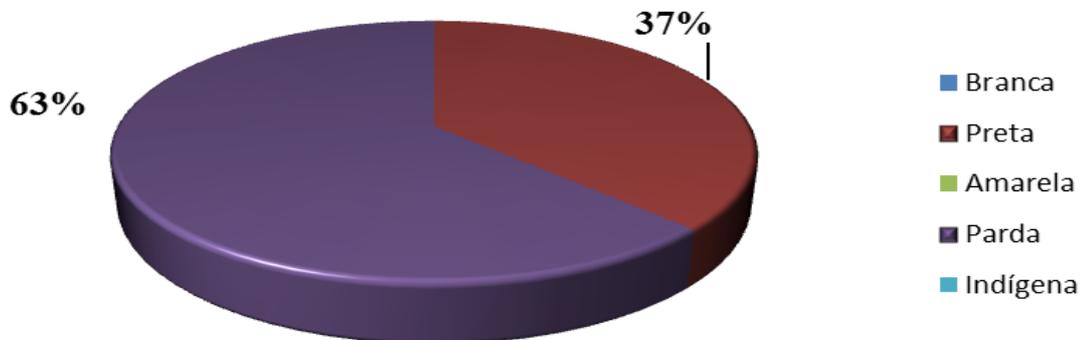
O Gráfico 10 indica que 6% tem idade entre 17 a 20 anos, 60% dos candidatos tem idade entre 21 a 30 anos, no qual temos a grande maioria, 28% de 31 a 40 anos, 6% de 41 a 50 anos de idade, estes dados demonstram a heterogeneidade das idades dos alunos de Pedagogia e Letras do Ensino Superior na UNEMAT.

Segundo Pinto (1993, p. 25-30) a maioria dos estudantes negros prestaram vestibulares mais vezes que o estudante branco e nessa pesquisa o autor constatou que os mesmos não tiveram acesso a cursinhos, a maioria trabalha e estuda, sem desconsiderar que a população negra é mais pobre, com isso mais jovens permanecem excluídos do Ensino Superior, e esses são os estudantes negros, trabalhadores. Diante disso, acabam ingressando no Ensino Superior com uma idade maior que a do estudante branco.

Basta que concordemos com o diagnóstico de que o racismo, ou a discriminação racial, existe e opera produzindo um grau razoável de desigualdades; de que as políticas públicas de natureza exclusivamente universal não têm contribuído efetivamente para diminuir essas desigualdades; e que a legislação antidiscriminação, de natureza meramente reativa, não é eficaz, para concluirmos, dentro desse paradigma, que medidas especiais de promoção daqueles que sofrem tal discriminação podem ser necessárias (FERES JÚNIOR, 2013, p. 50).

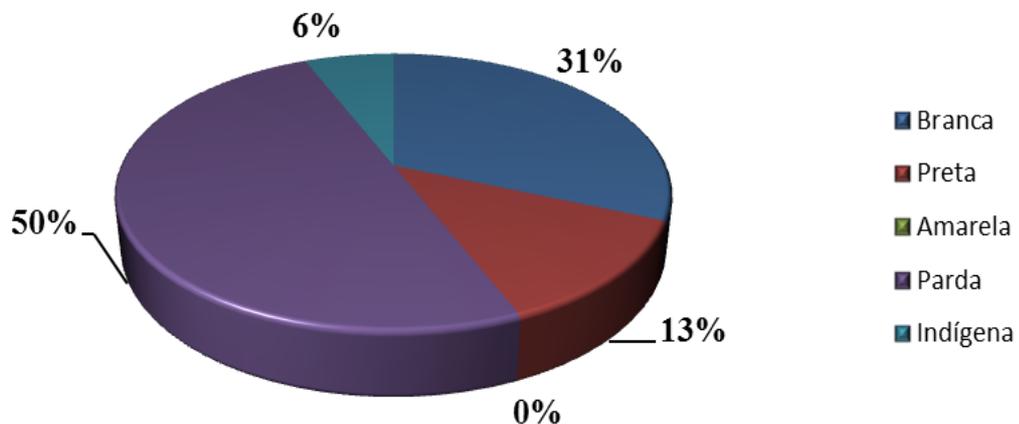
Aceitar que a diversidade e desigualdades é um campo de conflito é um passo inicial para poder obter avanços de conhecimentos e promover políticas públicas para especificidade da população negra.

Gráfico 11 - Distribuição de respondentes segundo a categoria cor
**Qual a cor que você se considera?
 (Cotistas)**



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

Gráfico 12 - Distribuição de respondentes segundo a categoria cor
**Qual a cor que você se considera?
 (Não Cotistas PIIER)**



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

A maioria dos cotistas PIIER e não cotistas se consideram pardos, e todos concluíram o ensino médio em escola pública, o que significa que recebem ensino de menor qualidade e acabam tendo menos possibilidades de ingressar no ensino público superior.

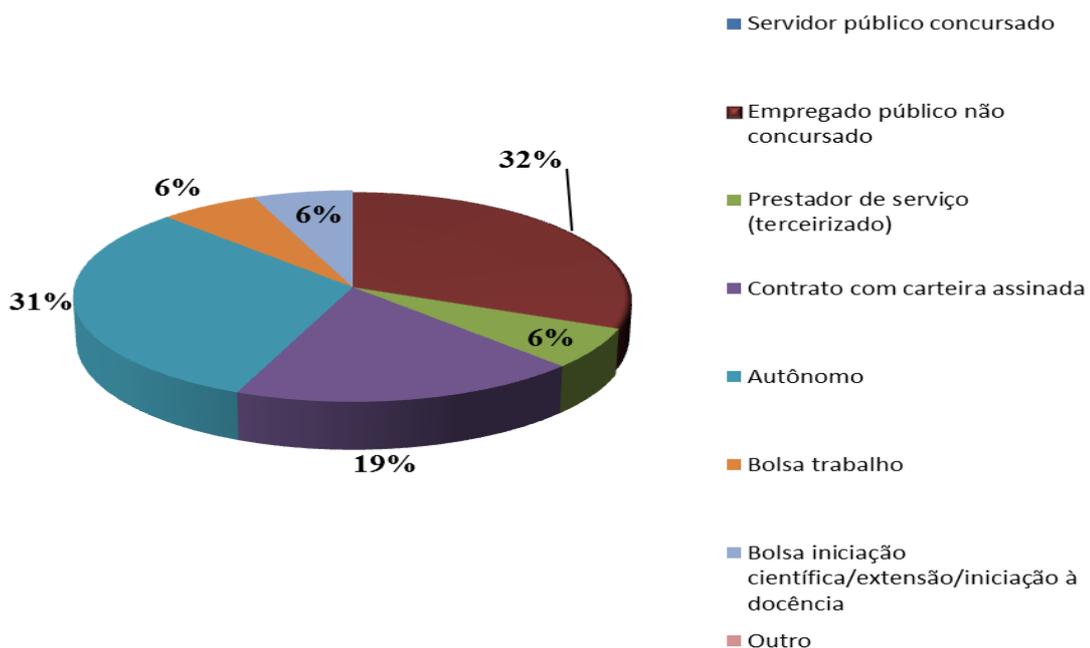
Essa inclusão de estudantes pobres, pretos e pardos no Ensino Superior deve ser atribuída com as iniciativas das universidades, mas também aos programas instituídos pelo Governo Federal nos últimos anos, que se deu durante os mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

O sistema de cotas para negros é bem simples de entender, ele é feito para a inserção de pessoas negras na universidade. Ele não substitui a necessidade de repensarmos a educação de base, mas impede que a disparidade racial do país aumente. O sistema de cotas não é outra coisa, senão um sistema inclusivo. Também é leviano chamá-lo de “esmola governamental”, porque uma das obrigações do governo é justamente zelar pelo bem estar de seus cidadãos, e os cotistas estão apenas utilizando um direito, que é o de estudar. (Fonte: <http://www.diariodocentrodomundo.com.br>)

Para se ter uma noção de que o preconceito contra negros se propagou após a abolição da escravatura, segue um breve comentário sobre a Lei de Cotas de 1934, na qual apenas os brancos eram desejáveis para a composição da nação brasileira, pois esses sim poderiam contribuir para nossa cultura e os negros eram vistos como “os indesejáveis”, pois não favoreciam o processo de branqueamento da população.

Gráfico 13 - Qual o seu tipo de relação de trabalho?

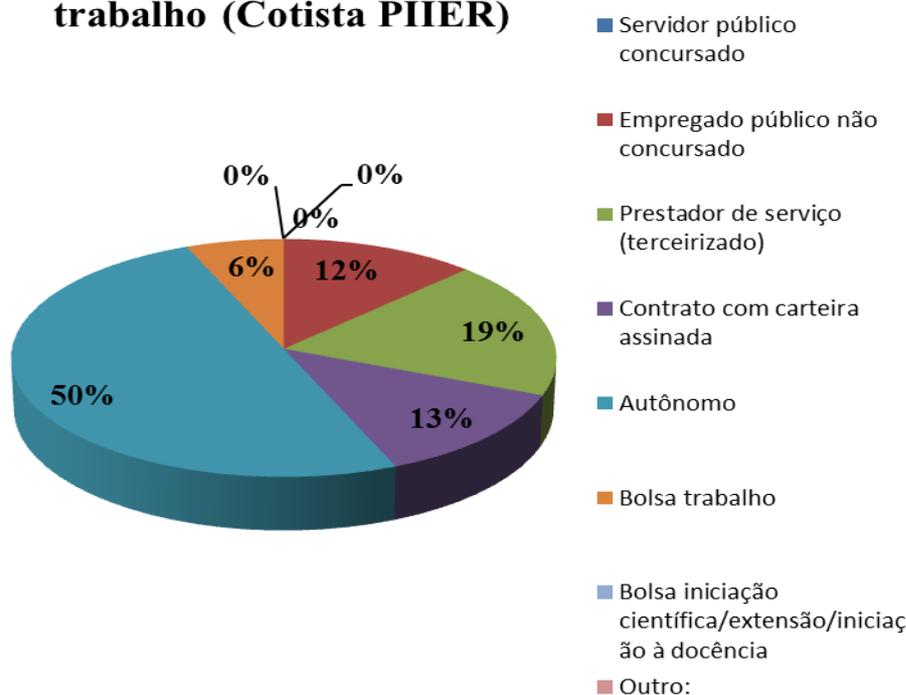
**Qual o seu tipo de relação de trabalho?
(Não Cotista)**



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

Gráfico 14 - Qual o seu tipo de relação de trabalho?

Qual o seu tipo de relação de trabalho (Cotista PIIER)



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

Nesses dados dos Gráficos 13 e 14, nota-se que a maioria dos estudantes não cotistas são empregados públicos não concursados e entre os estudantes cotistas a maioria é autônomo chegando a 50% dos respondentes. Com relação a bolsa de iniciação científica, tem-se 6% dos não cotistas e 0% dos cotistas PIIER nesta categoria.

Vários concursos seletivos de docentes foram quase exclusivamente disputados por ex-alunos de iniciação científica, porque os demais não se sentiam competitivos na mesma disputa [...] outro diferencial privilegiado mostrado pela iniciação científica em relação ao estudante regular refere-se à chance de se entender precocemente de ciência atualizada, em face do convívio com pesquisadores muito experientes, pois o aluno ganha muito mais tempo do que se fosse aprender sozinho [...] além da citação de algumas vantagens, a iniciação científica também oferece um auxílio financeiro. Muitos bolsistas utilizam estes recursos para comprar livros, fazer documentações, etc., montando seu próprio acervo para o futuro. Alguns usam esse auxílio para ajudar a própria família ou para dispensar a mesada doméstica. Portanto, a iniciação científica exercita também uma outra responsabilidade de natureza social perante uma realidade diferente daquela exclusivamente científica (MORAES & FAVA 2000, p. 4-5).

Somente através da pesquisa consegue-se aprender e distinguir os métodos de ensino existentes e (re) criar novos métodos que atenda as necessidades da sociedade atual, tendo em vista que hoje em dia os jovens podem viajar em um mundo de conhecimentos em um tocar

de tela, pois a sociedade atual é caracterizada pelo desenvolvimento tecnológico, o qual, por sua vez, gera uma acelerada produção e disseminação de informações.

Nesse sentido Freiberger e Berbel (2010, p. 13) analisam:

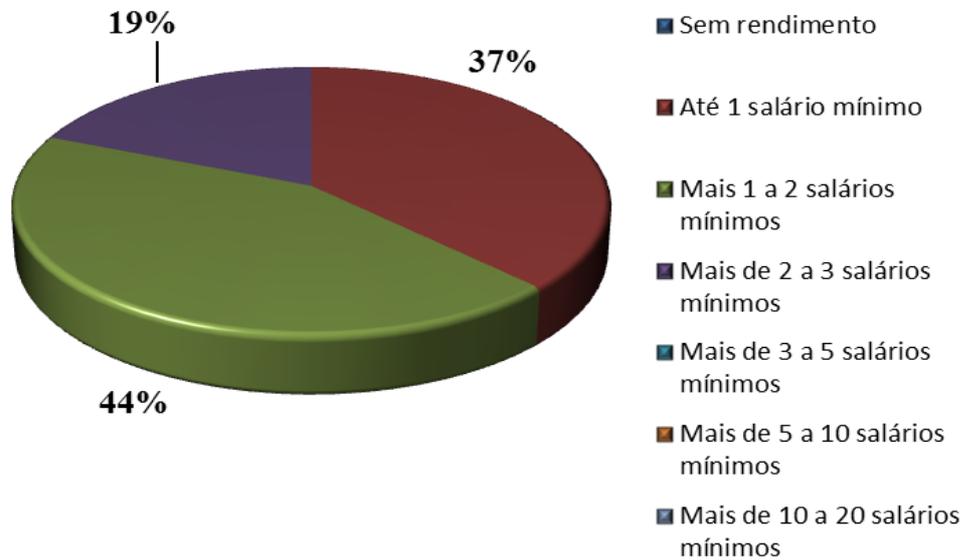
[...] que a forma como a pesquisa está presente, ou não, na formação de professores, pode influir na composição de seus saberes docentes, e também na sua futura atuação profissional, principalmente no tocante a questões que envolvem a concepção de ensino e aprendizagem, as metodologias de ensino.

Em projetos de pesquisa buscam-se respostas para questionamentos sobre o desconhecido, ou seja, é por isso que a inserção dos graduandos em projetos de pesquisa tende a formar professores instigados a buscar conhecimentos através da pesquisa. A educação tem que ser um processo de influência sobre o sujeito e deve conduzi-lo a sua transformação e capacitá-lo para interagir com o meio

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 14)

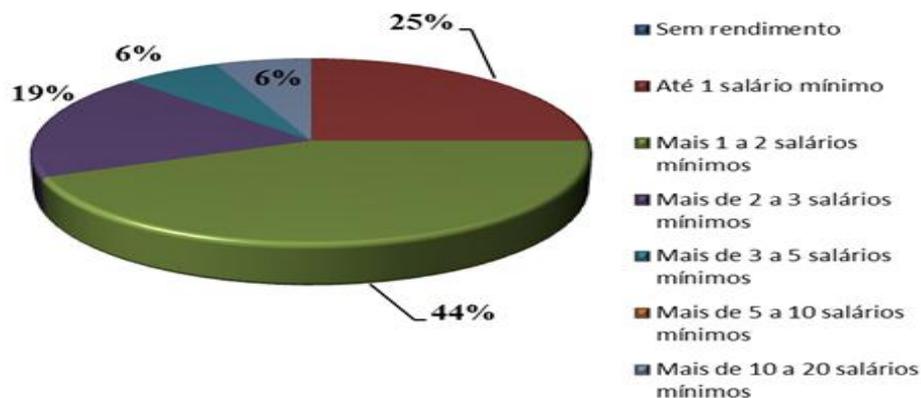
Apesar de todas essas vantagens, existe a questão do valor remuneratório, pois a bolsa de iniciação científica na Unemat varia de R\$400 a R\$500,00 mensais. Dessa forma, poucos estudantes podem ter o privilégio de largar o emprego, do qual muitas vezes sai o sustento da família para passar a receber este valor que não chega a um salário mínimo. Muitas vezes o estudante tem uma vontade imensa de participar de grupos de pesquisa, projetos de pesquisa etc..., porém esses encontros ocorrem durante o horário de trabalho impossibilitando a inserção dos mesmos em um mundo de pesquisa, de descobertas tão importantes para sua formação.

Qual a renda mensal de sua família? (Cotistas PIIER)



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

Gráfico 16 - Qual a renda mensal de sua família Qual a renda mensal de sua família? Não Cotistas



Fonte: Elaborado pela autora com dados do questionário/2016

Com os Gráficos 15 e 16 que tratam da renda mensal dos estudantes destaca-se que a mesma quantidade de estudantes cotistas e não cotistas tem uma renda mensal de até dois salários mínimos e com esses dados podemos retomar o Gráfico 7 que nos traz que 100% dos estudantes respondentes da pesquisa concluíram o ensino médio em escolas públicas, pois a

renda familiar não permite cursar uma escola particular. Além de tudo pode-se retomar também a grande importância dos programas de cotas para egressos de escolas públicas instituídas nos governos de Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Um dado muito importante é que no Gráfico 15 mostra que 37% dos estudantes cotistas PIIER possuem no máximo um salário mínimo e esta é uma grande dificuldade para o acesso ao Ensino Superior, pois até mesmo para pagar uma inscrição para o processo seletivo fica complicado. Essa é uma renda mensal da família e uma inscrição para o vestibular da UNEMAT, por exemplo, equivale a 12% dessa renda, e necessita ainda de acesso a um computador com internet para inscrição, sem contar que muitas vezes o estudante necessita de combustível para chegar à universidade.

Quadro 5 - Quantas pessoas da sua família (pais e irmãos) tem um Curso Superior?

Quantas pessoas da sua família (pais e irmãos) tem um Curso Superior? (Cotistas)	
Nenhum	15
Um	01
Quantas pessoas da sua família (pais e irmãos) tem um Curso Superior? (Não Cotistas)	
Nenhum	09
Um	06
Dois	01

Fonte: Elaborado pela autora

Nesse quadro consegue-se ter uma clareza que dentre os estudantes cotistas em 90% dos casos ele será o primeiro a cursar o nível superior. De acordo com Schwartzman (2005 p. 15) a desigualdade na educação vem acontecendo, mais jovens permanecem excluídos do Ensino Superior, e esses são os estudantes trabalhadores, negros e de níveis socioeconômico inferior. E, com tudo isso, o Brasil é um dos países com taxas muito baixa de escolarização superior.

Os estudantes provenientes de grupos desfavorecidos são menos propensos a ter pais com formação universitária, capazes de apoiá-los e influenciá-los no sentido da persistência e do sucesso. As universidades têm de preencher muitas lacunas para que haja progresso. (REISBERG, WATSON, s/d).

As cotas raciais para acesso do negro ao Ensino Superior aparecem como uma estratégia de correção de um indicador, e é na universidade que essa correção se realiza. Trata-se de uma ação de nível institucional, mas que seus efeitos e significados extrapolam os

muros das universidades.

(...) vale lembrar que educação (...) é também um processo que pode ser entendido como parte do ciclo de vida dos indivíduos e, como tal, está sujeita aos mesmos tipos de desvantagens que prejudicam o progresso social dos grupos não-brancos. Ou seja, constitui possivelmente um outro elo na cadeia de desvantagens que se acumulam ao longo do ciclo de vida dos indivíduos e que tem como resultado a sujeição de pretos e pardos a condições de vida marcadamente inferiores às que os brancos usufruem na sociedade brasileira. (SILVA: 2000, 49)

Por intermédio do PIIER esses estudantes negros serão os primeiros em sua família a ter uma formação de nível superior e poderá quebrar uma barreira incentivando os demais familiares a buscarem uma formação. Pois, através da qualificação profissional e intelectual haverá maior possibilidade de ascensão social e uma qualificação para pertença racial, ampliando o leque de conhecimentos, pois a educação é um lugar de mudanças, de transformações, do sujeito e da realidade familiar e social. Contudo, para que isso ocorra a mudança deve emergir quando a própria universidade se torna espaço vivo, pulsante, em movimento constante.

Quadro 6 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?

Você sabe o que são Ações Afirmativas? (Cotista PIIER)	
Não sei	14
Sim, são políticas para inclusão.	1
Em branco	1
Você sabe o que são Ações Afirmativas? (Não Cotista)	
Não sei	12
São políticas de iniciativa pública ou privada com objetivo de corrigir as desigualdades raciais na sociedade.	1
Em branco	3

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 7 - Você sabe o que são Cotas Raciais?

Você sabe o que são Cotas Raciais? (Cotista PIIER)	
Sim. Cotas para pessoas negras na universidade	8
Não	7
Em branco	1
Você sabe o que são Cotas Raciais? (Não Cotista)	
Sim. Cotas para pessoas negras na universidade	7
Não	6
Em branco	3

Fonte: Elaborado pela autora

No Quadro 6 constata-se que quase 90% dos estudantes respondentes cotistas e não

cotistas não sabem o que são ações afirmativas e isso é alarmante para uma universidade que tem mais de uma categoria de ação afirmativa em seus processos seletivos, tanto no ENEM como em seus vestibulares que tem ação afirmativa para negros e para egressos de escolas públicas.

No Quadro 7 tem-se a mesma observação, pois além de não saberem o que são cotas raciais, os que dizem saber só tem uma noção de cotas raciais, ou seja, eles só tem uma concepção de cotas raciais que consideram que serve somente para pessoas negras ingressarem na universidade.

Uma universidade como a UNEMAT que tem um programa como o PIIER, uma Diretoria de Estágios e Ações Afirmativas deveria focar mais no processo de conhecimento de seus estudantes. Não basta apenas o acesso, é necessário um acompanhamento para que os estudantes saibam como para que servem as ações afirmativas.

Quadro 8 - Você conhece e sabe para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT?

Você conhece e sabe para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT? (Cotista PIIER)	
Não	10
Sim, programa para cotas na UNEMAT	4
Sim, ele serve para as pessoas de baixa renda, além de negros e indígenas ingressarem no ensino superior. É um jeito fácil de nos incluir na universidade.	1
Em branco	1
Você conhece e sabe para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT? (Não Cotista)	
Não	11
Sim, são vagas destinadas as pessoas que se autodeclararam negras.	2
Em branco	3

Fonte: Elaborado pela autora

No Quadro 8 nota-se que tanto os estudantes cotistas e não cotistas não conhecem o PIIER, mesmo todos os cotistas terem ingressados por intermédio desse programa. Esse é um fator que a universidade deveria ter amenizado até mesmo antes do ingresso desses estudantes no Ensino Superior, pois como é destacado no artigo 9º da resolução 200/2004, inciso IV e V institui que a universidade deverá,

Divulgar esse Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial nas escolas públicas e em toda a rede de ensino do Estado de Mato Grosso; Divulgar

esse Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial, destinado a todos os membros da Comunidade Universitária, com a finalidade de evitar ações de discriminação contra a população atendida pelo Programa;

Através dessa análise temos a clareza de que a Resolução 200/2004 não está sendo efetivada da maneira como prevista, pois os acadêmicos cotistas e não cotistas não conhecem o programa.

O que mais me chamou atenção foi a resposta de uma cotista onde ela escreveu que conhecia o PIIER: *“Sim, ele serve para as pessoas de baixa renda, além de negros e indígenas ingressarem no ensino superior. É um jeito fácil de nos incluir na universidade. (respondente cotista).”* Na realidade, esta estudante não conhece o PIIER, pois ela engloba as pessoas de baixa renda e indígenas que não são o foco do programa e o mais inquietante é que ela coloca como um jeito fácil de ser incluído no Ensino Superior, revelando a absorção dos discursos da meritocracia. O discurso do mérito institucional só pode funcionar se encontrar nos sujeitos estruturas internas, cognitivas e afetivas, prontas para acolhê-lo, é uma forma de legitimar a ordem do discurso, isto é, fazem com que um discurso fique como natural. Nesse momento que a universidade tem o papel e o dever de proporcionar diferentes visões para que se rompa a imposição de um certo discurso para o resto da sociedade. Não pode-se transformar as desigualdades sociais em desigualdades de competências.

Quadro 9 - Você conhece e sabe para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?

Você conhece e sabe para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT? (Cotista PIIER)	
Não	15
Em branco	1
Você conhece e sabe para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT? (Não Cotista)	
Não	12
Se trata de contratação de estagiários, auxílio ao acadêmico, não sei muito bem.	1
Em branco	3

Fonte: Elaborado pela autora

Com o Quadro 8 percebe-se que nenhum dos respondentes conhecem a DEAAF na Unemat. Com isso surge uma inquietude em nossa pesquisa, será que a universidade é transparente em suas ações, será que os estudantes buscam seus direitos de saberem o que acontece dentro da universidade.

Os estudantes cotistas não deveriam conhecer a DEAAF já que é uma Diretoria de

ações afirmativas na UNEMAT e dentro dos respondentes quase 100% não conhecem e nem sabem para que serve essa diretoria.

3.2 Percepção da Representante da DEAAF sobre o PIIER, a DEAAF e a AA

Neste subitem tem-se a análise dos dados do questionário aplicado a representante da DEAAF que abordará as questões relacionadas às ações afirmativas, cotas raciais, o PIIER e as ações da DEAAF na universidade.

Quadro 10 - Questionário Respondido pela representante da DEAAF

1. O que são Ações Afirmativas?
<i>Representante da DEAAF: Ações afirmativas são políticas focais que abordam recursos para pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica e cultural no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, aumentando a participação desses sujeitos no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego etc.</i>
2. O que são Cotas Raciais?
<i>Representante da DEAAF: As cotas raciais são a reserva de vagas em instituições públicas ou privadas para grupos específicos classificados por etnia, na maioria das vezes, negros e indígenas.</i>
3. Para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT?
<i>Representante da DEAAF: De acordo com a Resolução é através do PIIER que é reservado 25% das vagas em todos os cursos da UNEMAT para pessoas que se autodeclarem negras, ou seja, pretos ou pardos e o programa foi prorrogado por mais 10 anos na universidade. Tenho muito interesse em conhecer e participar desse programa que é de suma importância para a população.</i>
Para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?
<i>Representante da DEAAF: A DEAAF é uma diretoria de estágios e ações afirmativas, dessa forma ela está envolvida em todo processo de estágio da universidade e nas ações afirmativas que existem na universidade.</i>
Quais as ações que foram e estão sendo feitas pela DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?
<i>Representante da DEAAF: Estou assumindo a diretoria desta pasta agora, faz pouco tempo e ainda estou estudando o material da DEAAF.</i>
Você acha que os estudantes da UNEMAT sabem o que são Ações Afirmativas, Cotas Raciais ou a DEAAF?
<i>Representante da DEAAF: Não sei, como já disse anteriormente estou assumindo a diretoria agora, mas pretendo em minha gestão ampliar essa divulgação em relação a esses temas tão importantes na universidade.</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Com base nas respostas da representante da DEAAF pode-se notar claramente que ela sabe os significados das ações afirmativas e cotas raciais, isso demonstra uma importância

no quesito de conhecer os aspectos principais.

[...] a importância de considerarmos a dimensão política e ideológica envolvida na definição das posições sobre políticas de igualdade racial e em especial no caso da ação afirmativa, pois observamos que estas últimas encontraram maior oposição que as demais políticas de igualdade, principalmente quando direcionadas apenas à população negra. A ação afirmativa, ao exigir uma identificação racial, sofreu maior oposição do que em situações onde isso não aconteceu ou quando foi combinada com outros critérios. (MOEHLECKE, 2004, p.121)

Autores como Moehlecke (2004), Vieira (2012), Queiroz (2006) reconhecem a importância de se conhecer mais teoricamente as definições e dimensões políticas sobre as ações afirmativas e cotas raciais no Brasil para assim se ter um conhecimento com embasamento teórico e metodológico sobre os temas.

O que a representante da DEAAF deixou bem claro em resposta a pergunta de número 3 é que tem muito interesse em conhecer melhor o PIIER para poder fazer algo profícuo para o programa e os estudantes, pois sabe como a efetivação do programa deveria funcionar conforme a Resolução 200/2004, porém ela é a terceira pessoa que assume a diretoria da DEAAF na UNEMAT, faz pouco tempo que exerce essa função e por isso não pode falar ainda com propriedade as ações que a DEAAF tem realizado.

Comparando as repostas da representante da DEAAF e os estudantes cotistas e não cotistas pode-se notar que a DEAAF deveria estar presente em todas as ações afirmativas da universidade, porém os estudantes da UNEMAT não sabem que existe essa diretoria. Com isso, também observa-se que em sua gestão ela pretende em sua gestão ampliar a divulgação em relação a esses temas tão importantes na universidade.

De acordo com Moehlecke (2004, p. 70), tem que se saber sobre ação afirmativa, porém deve-se sempre saber o contexto histórico e político de quem reproduz os vários discursos existentes sobre o tema.

Essa divulgação desses temas é essencial para que essa política de ações afirmativas/cotas raciais, especificamente falando sobre o PIIER na UNEMAT não torne os excluídos ainda mais excluídos, tornando a garantia de acesso à universidade como uma inclusiva, entre alunos cotistas e não cotistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou trazer a definição das ações afirmativas e especificamente a das cotas raciais, a democratização do ensino superior público no Brasil aparece como uma questão que precisa de um maior debate.

Após a análise dos dados obteve-se um formulário socioeconômico que abordou as questões de renda, trabalho, sexo, idade, qual semestre letivo estuda, qual a cor que se considera, forma de ingresso na universidade, se é ingresso de escola pública, quantas pessoas da família tem o 3º grau completo.

Com base nas análises da pesquisa campo entende-se que os estudantes cotistas e não cotistas não sabem o que são ações afirmativas e nem o que são cotas raciais. Dessa forma, notou-se a importância de uma divulgação maior do tema dentro da universidade. Com as respostas sobre o PIIER, obteve-se uma clara análise de como a Resolução 200/2004 não está sendo efetivada na universidade. Com as respostas a respeito da DEAAF na UNEMAT, foi nitidamente exposto que os estudantes não conhecem e nem sabem a finalidade da mesma.

Na análise da representante da DEAAF teve-se um quadro com a percepção da representante sobre ações afirmativas, o que ela considera como ação afirmativa e cotas raciais. Em seguida um quadro abordando as questionamentos de ‘para que serve o PIIER e para que serve a DEAAF’, e através dessas respostas a análise percebe-se que a representante da DEAAF entende sobre o tema e está buscando conhecer mais das ações afirmativas na UNEMAT e que a mesma não tem conhecimentos das ações dessa diretoria porque é nova na gestão.

Com os dados dessa pesquisa compreende-se como sistema de cotas nas universidades, especificamente na UNEMAT, Câmpus de Cáceres, tem contribuído para inserção dos negros no ensino superior. Porém, nota-se que a Resolução 200/2004 não vem sendo efetivada da maneira como foi escrita e pensada pelo proponente para o estudante negro cotista na Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus Jane Vanini.

Um dos objetivos dessa pesquisa era analisar a Ata da 1ª Sessão Ordinária do CONSUNI, realizada no dia 24 de abril de 2012, na qual se estabelecem os objetivos da DEAAF. Porém, não obtive sucesso no pleito da mesma na Assessoria Especial de Normas dos Órgãos Colegiados.

De fato, muita coisa mudou, avançou, melhorou, mas é preciso continuar avançando. Privilegiar outras concepções, ampliar o leque de abordagem sobre o sistema de cotas para

enriquecer a efetivação do mesmo. Entende-se que ampliar o campo de debate sobre o tema, contribui significativamente para a formação e o desenvolvimento da equidade no Ensino Superior, uma vez que ajudará a ter uma visão mais ampla e crítica da sociedade em que estão inseridos. Já que a educação tem por especificidade analisar a sociedade a partir de vários olhares, para que através disso, se possibilite uma compreensão mais abrangente da realidade política sócia cultural. Será esta a grande contribuição para o fortalecimento de uma verdadeira democracia racial.

Em suma, compreende-se que uma educação superior oferece uma oportunidade de caminhar intelectualmente de maneira sólida para perceber os fenômenos institucionais e as relações com os sujeitos e saberes de um modo instigante e desafiador. Nada que seja totalitário, mas amplia o processo de conhecimento sobre as coisas, sobre os seres e sobre todo modo de socialização. Partindo das premissas anteriormente explicitadas, esta pesquisa realizou uma investigação na perspectiva de reunir um conjunto de informações que versem sobre a situação socioeconômica, cultural e educacional dos estudantes negros cotistas e não cotistas na UNEMAT.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação: A paixão pelo possível*. São Paulo: UNESP, 1998.

BERGMANN, B. *In defense of affirmative action*. New York: BasicBooks, 1996.

BOBBIO, N. *Igualdade e Liberdade*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

BRASIL. Ministério da Justiça (MJ). Secretaria de Estado dos Direitos Humanos (SEDH). *Relatório do Grupo de Trabalho Interministerial População Negra*. Brasília, 1996.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB*. Brasília, DF, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 14 fev. 2014.

_____. Lei 12.711/2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em 20/06/2014.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “*História e Cultura Afro-Brasileira*.” Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 20/07/2014.

_____. MEC/INEP. *Censo da Educação Superior: 2003-2014*. Brasília: INEP, 2014.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

CARVALHO, José Jorge. O Confinamento Racial do Mundo Acadêmico Brasileiro. *Revista USP*, nº. 68, 88-103, dez/fev, 2005-2006.

COSTA, Alexandre Bernardino. Lei n. 5.540/68 a Reforma do Ensino Superior: um projeto de hegemonia. *Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos*. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina. vol. 12, p. 85-95, n. 23, 1991.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Democracia: Um conceito em disputa*. 2008. Disponível em: <<http://laurocampos.org.br/2008/12/democraciaumconceitoemdisputa>>. Acesso em 22 de agosto de 2016.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)*. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006. 400p

DOEBBER, Michele Barcelos; GRISA, Gregório Durlo. Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Estudos*

Pedagógicos, Brasília, v. 92, n. 232, p. 577-598, set./dez. 2011.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões Sobre O Trabalho De Campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, março/ 2002 *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

FERRAZ, Raimundo Cassiano. *Gênero, masculinidade e docência: Visões de alunos de Pedagogia*. 2006. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 7. Universidade Federal de São Carlos.

FERES JÚNIOR, João, et all. *O impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades federais*. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, setembro, 2013, pp. 1-34.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes: no limar de uma nova era*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1978.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Acesso à Universidade – Uma questão política e um problema metodológico. *Revista Educação e Seleção*. n. 12. p. 9-26. 1985.

FREIBERG, Regiane Muler; BERBEL, Neusi A. Avas. A Importância Da Pesquisa Como Princípio Educativo Na Atuação Pedagógica De Professores De Educação Infantil E Ensino Fundamental. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Paraná: PUC-PR. 2009. p. 7889-7902.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 158 p.

FREITAG, Barbara. *Escola, Estado e Sociedade*. 7ª ed. rev. São Paulo: Centauro, 1979.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Saberes, conhecimentos e as pedagogias das perguntas e das respostas: atualidade de antigos conflitos. In: *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.9-19, jan. - jun. 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Série Pesquisa em Educação, v.1, Brasília: Plano Editora, 2002.

GOMES, Joaquim Barbosa. O uso da lei no combate ao racismo: direitos difusos e ações civis públicas. In: Antonio Sergio Alfredo Guimarães e Lynn Huntley (orgs): *Tirando a Máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

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

GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. *Caderno Pesquisa*, São Paulo, n. 118, Mar. 2003.

IANINI, Octávio. As estratégias de desenvolvimento. In: TOLEDO, Caio (org). 1964: *Visões críticas do golpe: democracia e reformas no populismo*. Campinas, 1997.

LÁZARO, André, *et all.* Inclusão na Educação Superior. In: *Ações Afirmativas e Inclusão. Cadernos do GEA*. Rio de Janeiro: FLACSO/GEA/UERJ/LPP, 2012.

MARCHELLI, Paulo Sergio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. In: *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876.

MATEUS, Augusto. Competitividade e coesão: conceitos e metodologias de análise. 2013. Disponível em: < pascal.iseg.utl.pt/~hvcelos/peae/peae_am/Competitividade_AM.doc> Acesso em 10 de Junho de 2016.

MATO GROSSO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução CONEPE N° 200, de 13 e 14 de dezembro de 2004*. Aprova a Prorrogação da Política de Integração e Inclusão Étnico-Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso.

MATO GROSSO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução CONEPE N° 86, de 16 e 17 de julho de 2015*. Aprova o Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução CEPE-UEMS N° 382, de 14 de agosto de 2003*. Aprova as normas para a realização do processo seletivo de ingresso de candidatos às vagas aos cursos de graduação da UEMS, e revoga as Resoluções que menciona.

MELO, Hildete Pereira de; LASTRES, Helena Maria Martins; MARQUES, Teresa Cristina de Novaes. Gênero no Sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil. *Revista Gênero*, vol. 1/2004.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 117, 2002.

MORAES, F.F; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. *São Paulo em Perspectiva*, 14 (1) 2000.

MOURA, Clóvis Steiger. *Rebeliões da Senzala: insurreições, quilombos e guerrilhas*. 4ª Edição. São Paulo: Edições Mercado Aberto, 1988

MUNANGA, Kabengele & GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje. Coleção para entender*, São Paulo: Global, 2006.

NAPOLITANO, Carlo José. Liberdade de imprensa no Supremo Tribunal Federal: análise comparativa com a Suprema Corte dos Estados Unidos. São Paulo, v.38, n.1, p. 19-36, jan./jun. 2015

NOVAES, André. Consenso de Washington: crise do Estado Desenvolvimentista e seus efeitos sociais – um balanço crítico. *Revista Ensaio* – n.1, v.1, ano 1, 2º semestre de 2008.

PAIXÃO, Marcelo. (2003), A hipótese do desespero: a questão racial em tempos de frente popular. In: *Observatório da Cidadania – Relatório 2003*. Rio de Janeiro/Montevidéu, IBASE/ItEM.

PAIVA, Angela Randolpho. Políticas Públicas, Mudanças e Desafios no Acesso ao Ensino Superior, in: PAIVA, Angela Randolpho (org.). *Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PEREIRA, Sueli Menezes; ZIENTARSKI, Clarice. Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 232, p. 493-515, set./dez. 2011.

PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Cad. Pesq.* São Paulo, nº 86, p. 25-38, ago, 1993.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2009

PIZA, Sérgio Luiz de Toledo. Empresa, Educação e Meritocracia. *Revista Faculdade de Educação*. São Paulo, 11(1/2): 211-222, Jan-Dez, 1985.

PRADO, Maria Emília. Memorial das Desigualdades. *Os Impasses da Cidadania no Brasil 1870/1902*, Rio de Janeiro: Renavan/FAPERJ, 2005.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil. Um estudo comparativo In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas (coord.). *O negro na universidade - Programa a cor da Bahia*. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, 2002. p. 128-129.

_____. Brancos e negros no ensino superior. In: GOMES, Nilma Lino; ALVES, Martins Aracy. *Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. “Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: Uma Breve Discussão”, in: *Educação Anti-Racista: Caminhos Abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*, Brasília: MEC/SECAD, 2005.

REISBERG, Liz; WATSON, David. Igualdade e Acesso no Ensino Superior. In: Philip G. Altbaché J. Donald Monan, S.J. *Leadership for World-Class Universities: Challenges for Developing Countries*. Chestnut Hill: Boston College. s.d. Disponível em: http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed02_novembro2010/ed_02_novembro2010_igualdade-acesso.php. Acesso em 10/09/2013.

RIBEIRO, Darcy. *Prefácio e apresentação da Lei Geral da Educação*. Carta: Falas, reflexões, memórias. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, nº 18 (*separata*), 1997.

RISTOFF, Dilvo. O Espelho Distorcido. In: Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios. *Cadernos do GEA*, n.1, jan.-jun. 2012, p. 9-11.

ROOS, Adriana Eunice de Paula. *A Escravidão Negra sob a perspectiva do direito no Brasil Imperial*. [trabalho de conclusão de curso]. Porto Alegre: PUC-RS, Curso de Direito, 2007.

ROSEMBERG, Fulvia Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro: pontos para reflexão, sd. Disponível em: http://www.geledes.org.br/wpcontent/uploads/2014/09/AcaoO_AFIRMATIVA_NO_ENSIN

O.pdf> Acesso em: 10 de fevereiro de 2015.

SALES JR, Ronaldo. *Racismo Institucional*. Trabalho preliminar apresentado ao Projeto Mais Direitos e Mais Poder para as Mulheres Brasileiras, FIG, 2011.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Rompendo as Barreiras do Silêncio: Projetos Pedagógicos Discutem Relações Raciais em Escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. In: *Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro*. São Paulo, 2001.

SANTOS, Claudinei Marques; RODRIGUES, Marlon Leal. Discurso Do Não: Discursividades Sobre As Cotas Para Negros Nas Textualizações Da Mídia Eletrônica. *Encontros de Vista*, Recife, 15 (1): 01-15, jan./jun. 2015.

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 13(1): 216, janeiro-abril/2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Porto Alegre/RS*, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVÉRIO, Valter Roberto. “Ação Afirmativa: Uma Política que faz a Diferença”, in: Jairo Queiroz Pacheco e Maria Nilza da Silva (orgs.). *O Negro na Universidade. O Direito à Inclusão*, Brasília: Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 2007.

_____. Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n.117, p.219-246, nov. 2002.

SODRÉ, Nelson Werneck. Era o golpe de 64 inevitável?. In TOLEDO, Caio (Org). *1964: Visões críticas do golpe: democracia e reformas no populismo*. Campinas, 1997.

SCHWARTZMAN, Simon. Os desafios da educação no Brasil. In: Brock, Colin e Simon Schwartzman, editores. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 9 – 50.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

_____. Ações Afirmativas na UFSCar – *Em busca da qualidade acadêmica com compromisso social. Políticas Educativas* – Campinas, v.2, n. 1, p.41-53, dez. 2008 – ISSN 1982-320.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. *Acesso nas Políticas da Educação Superior: Dimensões e Indicadores em Questão. Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 727-747, nov. 2013.

SOUZA, Andrelizza Cristina. *Avaliação da política de cotas da UEPG: Desvelando o Direito à igualdade e à diferença*. Ponta Grossa-MS, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUCUPIRA, Newton. Da faculdade de filosofia à faculdade de educação. *Revista Brasileira*

de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 51, n. 114, p. 261-276, abr./jun. 1969.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Ata da 1ª Sessão Ordinária* de 2015, p. 1-35.

VEIGA, Laura. Os projetos educativos como projetos de classe: Estado e Universidade no Brasil (1954-1964). *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, n. 11, p. 25-71, jan. 1982.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. *Cotas para Negros em Universidades Públicas no Brasil: significados da política contemporânea de ação afirmativa*. 2012.

_____. A cor das cotas nas universidades brasileiras: ação afirmativa, raça e sobrerrepresentação de grupos sociais no ensino superior. *Revista da ABPN* • v. 7, n. 17 • jul. – out. 2015, p.23-44.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos e MEDEIROS, Priscila Martins. “Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras: Os Críticos Limites das Críticas”, in: Ilma Ferreira Machado (coord.). Multi-Temática. *Revista da Faculdade de Educação*, ano IV, n. 05 e 06, Cáceres: EdUNEMAT, 2008.

WEBER, Silke. Como e onde formar professores: espaços em confronto. *Educação & Sociedade*, ano XXI. N° 70. Abril de 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Questionário para aos discentes negros cotistas e não cotistas

1 – Curso:

Licenciatura Plena em _____

2 - Semestre em curso:

1° 2°

3° 4°

5° 6°

7° 8°

3 – Período de Ingresso:

2012/1 2012/2

2013/1 2013/2

2014/1 2014/2

2015/1 2015/2

2016/1 Não lembro

4 – Forma de ingresso:

Concurso vestibular com opção para **Ampla Concorrência**

Concurso vestibular com opção para **Ação Afirmativa (PIIER)**

Concurso vestibular com opção para **Ação Afirmativa (Escola Pública)**

Concurso ENEM com opção para **Ampla Concorrência**

Concurso ENEM com opção para **Ação Afirmativa (PIIER)**

Concurso ENEM com opção para **Ação Afirmativa (Escola Pública)**

Outros. Especifique _____

5 – Escola onde você concluiu o Ensino Médio:

Particular

Particular com bolsa

Pública

6 – Sexo:

M F

7 – Qual sua idade?

8 – Qual a cor que você se considera?

branca preta amarela parda indígena. Etnia: _____

9 – Qual o seu tipo de relação de trabalho?

Servidor público concursado

Empregado público não concursado

Prestador de serviço (terceirizado)

- Contrato com carteira assinada
- Autônomo
- Bolsa trabalho
- Bolsa iniciação científica/extensão/iniciação à docência
- Outro:

10 – Qual a renda mensal de sua família?

- Sem rendimento
- Até 1 salário mínimo
- Mais 1 a 2 salários mínimos
- Mais de 2 a 3 salários mínimos
- Mais de 3 a 5 salários mínimos
- Mais de 5 a 10 salários mínimos
- Mais de 10 a 20 salários mínimos
- Mais de 20 salários mínimos

11 – Quantas pessoas da sua família (pais e irmãos) tem um Curso Superior?

12 - Você sabe o que são Ações Afirmativas?

13 - Você sabe o que são Cotas Raciais?

14 – Você conhece e sabe para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT?

15 – Você conhece e sabe para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?

APÊNDICE II**Questionário para a (o) Representante da DEAAF**

1 - O que são Ações Afirmativas?

2 - O que são Cotas Raciais?

3 – Para que serve o PIIER (Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial) da UNEMAT?

4 – Para que serve a DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?

5 – Quais as ações que foram e estão sendo feitas pela DEAAF (Diretoria de Estágio e Ações Afirmativas) da UNEMAT?

6 – Você acha que os estudantes da UNEMAT sabem o que são Ações Afirmativas, Cotas Raciais ou a DEAAF?



**ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**



APÊNDICE III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: PIIER-PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO ÉTNICORACIAL NA UNEMAT: ACESSO DO ESTUDANTE NEGRO COTISTA NO ENSINO SUPERIOR NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM NO CÂMPUS JANE VANINI

Responsável pela pesquisa: Vanusa Aparecida Almeida

Endereço e telefone para contato: Residente à Rua dos Khury, Casa 01, Quadra 02, Bairro Cohab Nova. O estudo tem o objetivo analisar como a Resolução 200/2004 vem sendo efetivada como política de acesso do estudante cotista no ensino superior, na Faculdade de Educação e Linguagem, *campus* Jane Vanini? Será que a compreensão que tem sido atribuída aos conceitos de “cotas” e “ações afirmativas” atribui, de fato, a compreensão de conhecimento pelos estudantes cotistas da Universidade do Estado de Mato Grosso?

Os atores da pesquisa serão 32 estudantes, sendo 16 estudantes de cada curso, 8 estudantes cotistas e 8 não cotistas e a atual representante da DEAAF (Diretora de Estágio e Ações Afirmativas). O *lôcus* da pesquisa será a Faculdade de Educação e Linguagem, *campus* Jane Vanini e a coleta de dados será realizada em dois momentos, o primeiro será a realização de um banco de dados por meio dos Formulários Socioeconômicos preenchidos pelos estudantes no ato da inscrição para o ingresso no Ensino Superior e o segundo será aplicação

de questionário com questões fechadas e abertas aos 16 discentes cotistas e 16 não cotistas regularmente matriculados nos cursos da Faculdade de Educação e Linguagem, do *campus* Jane Vanini, e a identidade dos atores da pesquisa será sigilosa, as informações obtidas serão confidenciais. A pesquisa não causará danos físicos, psicológicos, morais, intelectuais, sociais e culturais aos sujeitos envolvidos. Conta-se ainda com a possibilidade da negativa dos atores selecionados a participarem da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os atores envolvidos e sociedade em geral, poderão apropriar-se dos resultados, rediscuti-los. O produto desta pesquisa também possibilitará um benefício social à medida que refletirmos sobre a desnaturalização dos significados, o que significa desnaturalizar os fenômenos sociais. Compreender que cultura não é produto seja qual for a arte, pois cultura é prática de significações. A cultura escolar é apresentada como uma cultura particular, a do eurocentrismo transformada em cultura legítima, objetivável e indiscutível. Como deve também desenvolver e contribuir com a iniciação científica dos acadêmicos da Universidade do Estado de Mato Grosso, pois se constituirá de informações a respeito das cotas raciais na Universidade.. E quanto aos impactos científicos apontamos o conjunto de informações acerca das manifestações que ocorrem no contexto das universidades que podem alimentar as políticas públicas tanto do ponto de vista educacional quanto cultural. Você poderá se recusar a participar e comunicar desistência ou, caso queira contatar a responsável pela pesquisa, solicitar informações sobre o andamento e os resultados da pesquisa entre em contato com o coordenador da pesquisa pelo telefone (65) 9905-2950 ou se dirigir à Cidade Universitária no endereço acima citado.

Local e data: _____

Nome _____

Endereço: _____

RG/ou CPF _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

Vanusa Aparecida Almeida