

**FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO DE RUBIATABA – FACER
CURSO DE DIREITO**

JOSELITA VENTURA DOS SANTOS GOMES

**DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: Implantação de Cotas
Raciais para acesso a Universidade Brasileira.**

RUBIATABA – GO

2007

FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO DE RUBIATABA – FACER
CURSO DE DIREITO

JOSELITA VENTURA DOS SANTOS GOMES

DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: Implantação de Cotas
Raciais para acesso a Universidade Brasileira

Monografia apresentada a Faculdade de Ciências e Educação de Rubiataba FACER como requisito para obtenção do Grau de Bacharel em Direito sob a Orientação do Professor Carlos Stuart Coronel Palma Júnior.

RUBIATABA – GO

2007

JOSELITA VENTURA DOS SANTOS GOMES

**DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: Implantação de Cotas
Raciais para acesso a Universidade Brasileira.**

COMISSÃO JULGADORA

MONOGRAFIA PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE GRADUADO PELA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO DE RUBIATABA

RESULTADO: _____

Orientador: _____

Afiz Carmo Zeitum
Mestrando

2º Examinador: _____

Geruza Silva de Oliveira
Mestra em Sociologia

3º Examinador: _____

Roseane Cavalcante de Souza
Mestra em Direito Agrário

Rubiataba, 18 de dezembro de 2007.

Dedico este trabalho monográfico ao meu esposo João Batista, amigo e companheiro de todas as horas. Aos meus filhos: Thiago Rodrigo, Jhordana Lúcia e Thales Vinicius com minha gratidão pelo apoio e conselhos. Em especial ao mais novo membro da família, João Batista M. Ventura, meu neto querido!

Agradeço primeiramente a Deus por me conceder mais uma vitória.
Ao meu esposo João Batista pelo apoio e compreensão.
Aos meus pais José Ventura Benigno (in memorian) e Ana Santos Ventura pela herança, legada, a educação.
Aos filhos e neto com carinho e apreço.
Aos colegas de trabalho pelo apoio e colaboração nos momentos de pesquisa e digitação deste trabalho.

“A regra da igualdade não consiste senão em quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigalam. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real” (Rui Barbosa).

RESUMO: O presente trabalho tem a finalidade de proporcionar uma reflexão sobre um tema que tem gerado grandes controvérsias no Brasil atualmente, a implantação do sistema de cotas raciais para o acesso de negros nas universidades brasileiras, frente ao direito à Educação Superior. Para melhor compreensão do tema faz-se necessário a apresentação de um breve histórico sobre a origem da desigualdade do negro no país, a origem das ações afirmativas, a experiência em outros países, uma abordagem sobre a evolução do Ensino Superior e sua efetivação enquanto direito social à luz da legislação pátria e a inserção do negro no sistema educacional em nível superior. Ao fomentar as discussões a cerca das ações afirmativas, o sistema de cotas raciais, como instrumento de garantia da igualdade de direitos a essa etnia, duas universidades brasileiras saem na vanguarda, primeiramente a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ, seguida pela Universidade Federal de Brasília, UNB, pioneiras na implantação do sistema de cotas raciais, casos concretos vivenciados por ambas. Trata-se de uma tentativa de ampliar a visão sobre o tema, sem, contudo, apresentar uma postura definida quer seja favorável quer seja contrária a implantação do sistema de cotas, embora os estudos evidenciem que se trata de paliativo, para a superação da opressão racial do país numa tentativa de viabilizar a ascensão social dos afros descendentes.

Palavras-chave: cotas raciais, ensino superior, discriminação, racismo, ação afirmativa, inclusão social.

ABSTRACT: This work aims to provide a discussion on an issue that has generated great controversy in Brazil today, the deployment of the system of racial quotas for access of blacks in Brazilian universities, facing the right to Higher Education. For better understanding of the topic it is necessary to present a brief history on the origin of the black inequality in the country, the origin of affirmative action, the experience in other countries, an approach on the development of Higher Education and its implementation as a right social legislation in the light of the homeland and inserting the black in the educational system at the higher level. to foster discussions about the affirmative action, the system of racial quotas, as a means of ensuring equal rights to that ethnic group, leaving two universities in Brazil vanguard, the first University of Rio de Janeiro, UERJ, followed by the Federal University of Brasilia, UNB, pioneers in the deployment of the system of racial quotas, cases experienced by two. Is an attempt to broaden the vision on the theme without however, a position defined either favorable tell whether the deployment of the system of quotas, although studies show it is palliative, the overcoming of racial oppression of the country in an attempt to facilitate the rise of social African descent.

Keywords: racial quotas, higher education, discrimination, racism, affirmative action, social inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. O NEGRO E A SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO HISTÓRIA E EVOLUÇÃO.....	14
1.1. Breve Histórico sobre o Negro.....	14
1.2. Contexto Histórico da Educação no País.....	15
1.2.1. Educação nas Constituições.....	17
1.2.2. Direito a Educação Básica para todos.....	19
1.3. A inserção do Negro no Processo Educacional.....	22
2. AÇÕES AFIRMATIVAS E SEUS MECANISMOS.....	27
2.1. As Ações Afirmativas e o Modelo Americano.....	28
2.2 Ações Afirmativas e a Discussão Brasileira.....	31
2.2.1 – Aspectos Sócio-Políticos das Ações Afirmativas	32
2.2.2. Ações Afirmativas à Luz das Normas Constitucionais.....	33
2.3 Ações Afirmativas Para a Garantia de Acesso às Universidades Públicas Brasileiras.....	35
3. O NEGRO NO CENÁRIO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	38
3.1 Direito à Educação Superior.....	40
3.2 O Mito da Democracia Racial no Brasil.....	41
3.2. Pensando Uma Educação Superior Para A Igualdade Racial.....	43
4. SISTEMA DE COTAS RACIAIS NAS UNIVERSIDADES.....	45
4.1 Contexto Histórico das Cotas Raciais no Brasil.....	46
4.1.1 O Caso Concreto da Universidade de Brasília-UNB.....	48
4.1.1.1 UNB Muda Critério de Avaliação de Candidatos para Cotas.....	50
4.1.2 O Caso Concreto da Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ.....	51
CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS

EC - Emenda Constitucional

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional de nível Superior

CF/88 - Constituição Federal

CFE - Conselho Federal de Educação

IBGE - Instituto de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPEA - Instituto de Pesquisa Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

PNE - Plano Nacional da Educação

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNB - Universidade de Federal de Brasília

INTRODUÇÃO

O estudo sobre o tema: Direito à Educação Superior: Cotas Raciais para acesso na Universidade Brasileira apresenta um breve histórico sobre a chegada do negro no Brasil, sua inserção no processo educacional, bem como a trajetória histórico-constitucional da Educação e sua efetivação enquanto direito, situando nesse contexto, o Ensino Superior e a situação do negro nesse cenário; apresentando a ação afirmativa, o sistema de cotas raciais como elemento facilitador do acesso do negro nas Universidades Brasileiras, efetivando uma política amenizadora do problema histórico-social, cultural e sócio-econômico sofrido pelo afro descendente desde a chegada de seus ancestrais, escravos, por ocasião da ocupação do Brasil.

O trabalho apresentado adquire significativa relevância acadêmica ao trazer a discussão para o ambiente jurídico, solo fértil para o profícuo trabalho de formadores de opiniões, promove a conscientização da sociedade a cerca do processo de segregação e injustiça social sofrido pela população negra, ao longo da história, cristalizando assim, o mito da democracia racial existente no país.

Torna-se relevante ressaltar que a pesquisadora é educadora há mais de 30 anos, atuando como docente no Ensino Básico escolheu o tema por julgar importante conhecer seu viés jurídico e tê-lo como ferramenta para a resolução de situações conflituosas que o cotidiano às vezes lhe apresenta.

O estudo se fundamenta no grande objetivo de se reconhecer o direito à educação superior, como instrumento de inclusão social do negro, identificar esse direito perante o ordenamento jurídico pátrio descrevendo de forma sucinta o contexto histórico, social e econômico do negro, abordando a discrepância entre o ideal, o real e o legal um distanciamento a ser superado com a adoção da política de ação afirmativa, cotas raciais, política que se resume em reservar vagas para afro descendentes nas universidades públicas brasileiras, como forma de se resolver ou amenizar o problema da discriminação.

O problema de acesso do negro brasileiro às universidades é refletido claramente na sua ausência nas estatísticas universitárias. . Só quando se discute a demanda por ações afirmativas para a educação superior para negro, é que se percebe o real estado discriminatório em que se encontra e as conseqüências sociais desse descaso faz-se sentir, é que surgiram as primeiras iniciativas de implantação de cotas raciais pioneiramente no Rio de Janeiro e em Brasília.

Quanto à metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica através de leitura de livros, artigos científico-jurídicos publicados em revistas e periódicos, pesquisas na internet, utilizando-se de resenha, anotações e fichamento para serem usados no momento de escrita e organização dos capítulos. É importante ressaltar que por se tratar de assunto atual as fontes de pesquisa são ínfimas se comparando a outros temas que poderiam ser abordados.

Alicerçados em pensadores de renome como Joaquim Barbosa Gomes, Ministro da Suprema Corte Brasileira, Marcelo Paixão, Kabengele Munanga e outros expoentes do assunto, organizamos o estudo em capítulos.

No primeiro capítulo é abordado um breve histórico sobre a origem das desigualdades do negro, evolução histórica da Educação, constitucionalidade do direito à Educação Básica e a inserção do negro no processo educacional como um todo.

O segundo capítulo a abordagem é sobre as ações afirmativas do governo e seus processos sociopolíticos como importante instrumento e mecanismo para promover o respeito às diversidades e a ação compensatória das cotas raciais para acesso de negros nas universidades, diminuindo a discriminação.

O terceiro capítulo apresenta um panorama do Ensino Superior no Brasil sua evolução e a situação do negro neste cenário e na sociedade.

No quarto capítulo é apresentado um breve relato histórico das cotas na trajetória do negro, a importância destas, a implantação do sistema de cotas em duas universidades brasileiras, mesmo antes de haver lei federal instituindo o sistema de cotas como meio de alavancar o processo de construção de uma nação livre de discriminação e uma forma de

concessão oficial de assistência aos negros que se viram sujeitos à miséria, largados à própria sorte.

A conclusão reflete os fatos abordados, contudo sem se preocupar em definir um posicionamento, uma vez que são apresentados argumentos de defensores e opositores da implantação das cotas como política de ação afirmativa e as causas da resistência demonstrada.

1. O NEGRO E A SUA INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO HISTÓRIA E EVOLUÇÃO

1.1. Breve Histórico sobre o Negro

A fórmula encontrada pelos europeus colonizadores das terras do Novo Mundo, para sua exploração foi à escravização. No Brasil não foi diferente, a colonização brasileira foi baseada em três elementos: a grande propriedade, a monocultura e o trabalho escravo. Trazido como imigrante forçado e, mais do que isso, como escravo; o negro africano e os seus descendentes contribuíram com todos aqueles ingredientes que dinamizaram o trabalho durante quase quatro séculos de opressão. Em todas as áreas do Brasil eles construíram a economia em desenvolvimento, mas, por outro lado, foram sumariamente excluídos da divisão dessa riqueza.

De acordo com Valente (1987 p. 20-23) a história da escravidão oficial no Brasil termina em 13 de maio de 1888, com a promulgação da Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel, filha do Imperador D. Pedro II. No entanto, o destino imediato dos negros libertos não foi o mais confortável. Deixaram à condição de servos, mas não obtiveram qualquer concessão oficial de assistência, sendo sujeitos à miséria completa. Largado à própria sorte, esse grande contingente de pessoas se viu sem perspectiva de trabalho, educação e de inclusão social, resultando numa massa de negros perambulando pelas fazendas e cidades à procura de emprego, porém, como no papel que ocupavam era difícil conseguir trabalho.

Passados cento e dezenove anos desde a abolição da escravatura, a dívida social de nosso país com as populações descendentes dos antigos escravos africanos é enorme. Indicadores sociais nos mostram que grande parte dos negros e pardos do Brasil vivem em condições precárias. O acesso a benefícios básicos, como educação, trabalho, saneamento e alimentação suficiente para uma correta nutrição, é bastante restrito a estas parcelas da população. (Grifo nosso)

Assim, Silva (1987 p.43) afirma que pouca coisa é diferente hoje, apesar do desenvolvimento econômico que tivemos, das várias mudanças políticas sofridas; na verdade, na vida do povo negro continuaram crescendo as contradições. Os moradores das favelas e regiões mais carentes são em sua maioria dessa raça; até hoje, pouco se tem feito para melhorar essa situação. Só na Baixada Fluminense nos últimos 30 anos, foram assassinados mais de 30 mil pessoas, dessas, mais de 80% eram afro-brasileiros.

Algumas ações afirmativas que visam dirimir tais dívidas sociais com os afros descendentes vêm sendo adotados nos últimos anos, como é o caso da instituição de cotas raciais para o ingresso em universidades públicas. Porém as discussões ainda não tomaram um corpo que viabilize a efetiva adoção de tal política e nem há como garantir que a iniciativa garantirá uma inserção social mais efetiva aos beneficiados. As ações afirmativas serão objetos de estudo do segundo capítulo deste estudo.

1.2. Contexto Histórico da Educação no País

Aranha (1999 p. 194), nos relata que a história da Educação no Brasil começou em 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inaugurando uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã, durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores do Brasil. Embora tivessem fundado inúmeras escolas de ler, contar e escrever, a prioridade foi sempre a escola secundária, grau do ensino onde eles organizaram uma rede de colégios reconhecida por sua qualidade, alguns dos quais chegaram mesmo a oferecer modalidades de estudos equivalentes ao nível superior.

A autora nos relata ainda que foi somente, no começo do século seguinte, em 1808, com a mudança da sede do Reino em Portugal e a vinda da família Real para o Brasil – Colônia, que a educação e a cultura tomaram um novo impulso. Isso aconteceu, com o surgimento de instituições culturais e científicas, de ensino técnico e dos primeiros cursos superiores, como os de medicina nos estados do Rio de Janeiro e da Bahia.

Todavia, a obra educacional de D. João VI, importante em muitos aspectos, voltou-se para as necessidades imediatas da corte portuguesa no Brasil. As aulas e cursos criados, em diversos setores, tiveram o objetivo de preencher demandas de formação profissional. Esta característica haveria de ter uma enorme influência na evolução da educação superior brasileira.

A autora acrescenta, ainda, que a política educacional de D. João VI, na medida em que procurou, de modo geral, concentrar-se nas demandas da Corte, deu continuidade à marginalização do ensino primário. Com a independência do país, conquistada em 1822, algumas mudanças no panorama sócio-político e econômico pareciam esboçar-se, inclusive em termos de política educacional.

Werebe (1994 p.31) afirma que de fato, a Assembléia Constituinte de 1823, estabeleceu o princípio de liberdade de ensino, sem restrições. Também foi debatida a criação de universidades no Brasil, com várias propostas apresentadas. Como resultado desse movimento de idéias, surgiu o compromisso do Império, na Constituição de 1824, em assegurar “instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”, confirmado logo depois pela lei de 15 de outubro de 1827, que determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e vilarejos, envolvendo as três instâncias do Poder Público, porém não foi implementada.

Segundo Azevedo (1943 apud Werede 1994 p. 31) não houve perspectiva, daí por diante, para uma política educacional de larga envergadura, dessa forma a educação teria de se arrastar através de todo século XIX, desorganizada, anárquica e desagregada, pois, possibilitou que o governo central se afastasse da responsabilidade de assegurar educação elementar para todos.

Assim a descentralização da educação básica, instituída em 1834, foi mantida pela República, impedindo o governo central de assumir posição estratégica de formulação e coordenação da política de universalização do ensino fundamental. Em decorrência disso se ampliou ainda mais a distância entre as elites do país e as camadas sociais populares.

Werebe (1994 p.48-54) nos relata ainda que na década de 1920, devido mesmo ao panorama econômico-cultural e político que se delineou após a Primeira Grande Guerra, o

Brasil começou a se repensar. Em diversos setores sociais, as mudanças foram debatidas e anunciadas. O setor educacional participou do movimento de renovação.

Inúmeras reformas do ensino primário foram feitas, surgiu a primeira grande geração de educadores, ex. Anísio Teixeira (BA), Fernando de Azevedo (RJ), Lourenço Filho (CE) entre outros, que lideraram o movimento, tentando implantar no Brasil os ideais da Escola Nova, que acreditavam no poder reformador da sociedade pela educação e divulgaram o Manifesto dos Pioneiros em 1932, documento histórico que sintetizou os pontos centrais desse movimento de idéias, redefinindo o papel do Estado em matéria educacional.

Surgiram nesse período as primeiras universidades brasileiras, do rio de Janeiro em Minas Gerais, em Porto Alegre e Universidade de São Paulo. Esta última constituiu o primeiro projeto consistente de universidade no país e deu início a uma trajetória cultural e científica sem precedentes.

1.2.1. Educação nas Constituições

Segundo Vieira (2007 p.219), a Constituição de 1824. Primeira Carta Magna Brasileira traz apenas dois parágrafos de um único artigo art. 179 § 32 “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.” A segunda referência art. 179 § 33 diz respeito aos “Colégios e Universidades onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes”.

A constituição de 1891 apresenta maior número de dispositivo sobre a educação, mas não chega a ser pródiga. A nova Carta Magna define como atribuição do Congresso Nacional legislar sobre o ensino superior art. 34 incisos 30.

A constituição de 1934 é a primeira a dedicar espaço significativo à Educação, com 17 artigos, 11 dos quais específicos sobre o tema (cap. II art. 148 a 158).

Outros destaques sobre o texto de 1934 são: as normas do Plano Nacional de Educação prevendo, *in verbis*:

“Liberdade de ensino em todos os graus e ramos observadas as prescrições da legislação federal e da estadual e reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegura a seus professores e estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna” (art. 150 § único).

A Constituição promulgada após a Revolução de 1930, em 1934, consignou avanços significativos na área educacional, incorporando muito do que havia sido debatido em anos anteriores.

No entanto, em 1937, instaurou-se o Estado Novo concedendo ao país uma Constituição autoritária, registrando-se em decorrência um grande retrocesso. Após a queda do Estado Novo, em 1945, muitos dos ideais foram retomados e consubstanciados no Projeto de Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enviados ao Congresso Nacional em 1948 que, após difícil trajetória, foi finalmente aprovada em 1961, Lei nº 4.024.

No período que vai da queda do Estado Novo, em 1945, até pela Revolução de 1964, quando se inaugurou um novo período autoritário, o sistema educacional brasileiro passou por mudanças significativas. Destacando-se entre elas o surgimento, em 1951, da atual Fundação CAPES que é a Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior, a instalação do Conselho Federal de Educação, em 1961, campanhas e movimentos de alfabetização de adultos, além da expansão do ensino primário e superior. Na fase que precedeu a aprovação da LDB/61, ocorreu um admirável movimento em defesa da escola pública, universal e gratuita.

A Constituição de 1988, promulgada após amplo movimento pela redemocratização do País, procurou introduzir inovações e compromissos, com destaque para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo.

Em sintonia com o momento de abertura política, o espírito do texto é o de uma “Constituição Cidadã” que propõe a incorporação de sujeitos excluídos do direito à educação expressa no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (art. 206 incisos I).

1.2.2. Direito a Educação Básica para Todos

Até a promulgação da atual Constituição Federal, a educação no Brasil, era considerada, genericamente, como uma necessidade e um importante fator de mudança social, subordinada, entretanto, e em muito, às injunções e aos acontecimentos políticos, econômicos, históricos e culturais. A normatividade de então se limitava, como se fazia expressamente na Constituição Federal de 1967, com a redação que lhe deu a Emenda Constitucional nº 01, de 17 de outubro de 1969, ao afirmar da Educação como um direito de todos e dever do Estado, com a conseqüente obrigatoriedade do ensino dos 07 aos 14 anos e a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, restringindo-se, quanto ao restante, inclusive na legislação ordinária, a dispor sobre a organização dos sistemas de ensino.

Em outras palavras, a Educação, ainda que afirmada como direito de todos, não possuía, sob o enfoque jurídico e em qualquer de seus aspectos, excetuada a obrigatoriedade da matrícula, qualquer instrumento de exigibilidade, fenômeno de afirmação de determinado valor como direito suscetível de gerar efeitos práticos e concretos no contexto pessoal dos destinatários da norma. A oferta de ensino e a qualidade dessa oferta situavam-se, em síntese, no campo da discricionariedade do administrador público, ladeada por critérios de conveniência e de oportunidade.

Em termos de financiamento da educação, a constituição Federal de 1988 define os percentuais mínimos a serem aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino, sendo que a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências. Determina ainda que o ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas, na forma da lei (Art. 212 alterado pela EC nº 14/96).

Pois até então, a Legislação, definia a educação como direito do educando e como responsabilidade da família, não havendo responsabilidade financeira do Estado. Somente após a CF/88, houve uma organização e definição de percentuais do Orçamento da União

destinados à aplicação na educação, garantindo assim, a mesma como direitos individuais e coletivos.

A Constituição Federal de 1988 definiu a base do Estado federativo brasileiro a partir de uma matriz cooperativa de repartição de competências privativas, concorrentes e suplementares entre os entes federados, tanto nos aspectos legislativos, quanto nos aspectos administrativos e tributários.

O Texto constitucional aprovado em 1988 inovou ao incluir o município como um terceiro ente federado, caso único nas federações existentes, e ao atribuir-lhe protagonismo na descentralização de competências, principalmente na área social. Se, por um lado, isso significou a possibilidade de ampliação da participação direta do cidadão na administração dos serviços públicos, por outro lado, significou a ampliação das dificuldades na prestação dos serviços públicos à população, tendo em vista a heterogeneidade de demandas e de capacidade orçamentária dos 27 estados e dos mais de 5.000 municípios brasileiros. (Grifo nosso)

Cardoso (2002 p.17), afirma que com o advento da Constituição de 1988 e dos diplomas legais complementares, o panorama jurídico alterou-se significativamente, em especial no que diz para com a educação infantil e o ensino fundamental da criança e do adolescente.

Werebe (1994 p.45) afirma que de todos os direitos constitucionalmente assegurados, nenhum mereceu, explicitamente, por parte do legislador constituinte e ordinário, o cuidado, a clareza e a contundência do Direito à Educação.

Afirmado como o primeiro direito e o mais importante de todos os direitos sociais, fizeram-se compreender a Educação como valor de cidadania e de igualdade da pessoa humana. Itens essenciais ao Estado Democrático de Direito e condição para a realização dos ideais da República, de construir uma sociedade livre, justa e solidária, nacionalmente desenvolvida, com a erradicação da pobreza, da marginalização e das desigualdades sociais e regionais, livre de quaisquer formas de discriminação. (Artigo 3º da Constituição Federal. 2004.p.13).

No Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), o ser humano é visto como ser ativo, crítico, construtor de sua própria cultura e da história e da sociedade em que vive. Para tanto, é indispensável seu acesso a uma escola que, além de formação ampla que desenvolva com qualidade valores e atributos inerentes à cidadania.

O Art. 206, da Carta Magna/88 afirma a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. A Constituição parte do princípio que todos, sem distinção de origem, raça, sexo, idade ou confissão religiosa, perante a lei, têm os mesmos direitos.

Todavia, o contexto cultural do Brasil tem demonstrado historicamente, que a educação, apesar das intenções preconizadas, não tem sido um direito exercido por todos os brasileiros, particularmente os negros. As classes populares, sempre estiveram à margem do poder, em consequência, as aspirações populares, em matéria de educação, não encontram ressonância: a educação é eminentemente elitista e antipopular.

Com base nos princípios e fins constitucionais, promulgou-se a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com a LDBEN, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Art. 1º). No entanto atenta-se para o fato de que a LDBEN disciplina apenas a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias (art. 1º, § 1º).

No que diz respeito ao dever do Estado determina que este deve garantir ensino fundamental, obrigatório e gratuito:

No Brasil, a descentralização da oferta da educação obrigatória não é novidade. Nunca se logrou que o Poder Público central tivesse responsabilidade relevante na escolarização das maiorias. A esta característica correspondeu, sempre, a consagração de desigualdades regionais agudas, a pulverização de sistemas (e redes), a desarticulação curricular ou a sua rígida verticalidade e o estabelecimento de ação concorrencial entre as esferas de governo subnacionais. O poder

formulador, normativo, tributário e controlador, por sua vez, não foi distribuído igualmente (ABICALIL¹: 2002 p. 22).

Apesar de a Legislação garantir acesso e condições ideais à educação, a realidade é bem diferente. Esse direito continua sendo negado a uma grande maioria do povo brasileiro.

1.3. A Inserção do Negro no Processo Educacional

Como se sabe, foi a partir da Constituição de 1824 que começam surgir Às elaborações teóricas do modelo político a ser instituído no país, o que implicava considerar os diferentes elementos constituintes da sociedade da época, dentre os quais a escravidão.

Sendo assim, segundo Grinberg (2002 p.63), o Andrada (José Bonifácio de Andrada e Silva, então Ministro da Integração Social), defendeu um Projeto de Emancipação gradual e lento para o término da escravidão, pois segundo ele, era preciso adaptar a legislação às circunstâncias específicas da realidade brasileira remetidas às questões de extrema importância para atribuir ao negro o exercício da liberdade.

Desta forma, o ministro reivindica em seu projeto alguns conteúdos que favoreciam a autonomia social dos negros, porém, não deixa de sustentar a idéias de que a emancipação dos escravos deveria ser lenta e processual.

A intenção de Bonifácio pondera o autor, ao permitir e garantir perante a lei os casamentos dos escravos, o direcionamento da sua instrução moral, o seu sustento e o vestuário pelos senhores, o acesso às terras e a extinção das penas corporais. Era dar um suporte social gradativo aos negros no sentido de garantir-lhes uma transição tranqüila do trabalho servil para o trabalho livre.

¹ C. A. Abicalil. **Cadernos de Educação CNTE**, p. 22. 2002

O movimento da sociedade civil nos últimos anos vem produzindo e constituindo novos direitos, na defesa e respeito às diferenças e pela superação das desigualdades, porém na mesma morosidade. Quando estudamos e trabalhamos sob o ponto de vista educacional, dos seus indicadores, essas diferenças estão claramente marcadas, diferenças relativas às faixas etárias, às questões de gênero, de etnia e raça, aos grupos vulneráveis, o rural, o urbano. Temos que mostrar que o educando, o estudante, tem cor, tem sexo, um lugar social em que ele está inserido, além da sua condição de classe social.

Estes aspectos trazem para o campo educacional uma série de condicionamentos e é preciso considerar, também, que ao longo do desenvolvimento do processo educacional amplia-se a distância entre brancos e negros, gradativamente se acentuado conforme o aumento da escolaridade:

As maiores diferenças absolutas em favor dos brancos encontram-se nos segmentos mais avançados do ensino formal. Por exemplo, entre jovens brancos de 18 a 23 anos, 63% não completaram o ensino secundário. Embora elevado esse valor não se compara aos 84% de jovens da mesma idade que ainda não concluíram o ensino secundário. A realidade do ensino superior, apesar da pequena diferença absoluta entre as raças, é desoladora. Em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 15 anos não haviam ingressado na universidade. Os jovens negros, nessa faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispõem do direito de acesso ao ensino superior na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade. (HENRIQUES², 2001 p. 31)

Sendo assim, em conformidade com o autor supracitado o maior problema é o padrão da discriminação racial que tem se mantido constante ao longo do século. O diferencial dos anos de escolaridade entre os dois segmentos – brancos e negros (pretos e pardos) é constante entre as gerações.

O grau da exclusão racial em relação à escolaridade é o mesmo que sofreram os avós, os pais e hoje os jovens. Podendo também considerar que O IDH para os afro-brasileiros é pior do que o dos países latino-americanos:

² Ricardo Henriques. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**, p. 31.2001.

Os negros brasileiros têm feito pouco progresso na conquista de profissões de maior prestígio social, no estabelecimento de seus próprios negócios e na ocupação de posições de poder público. Eles ainda concentram-se em atividades manuais que exigem pouca qualificação e escolaridade formal. As desvantagens acumuladas através da história brasileira tornaram o sucesso difícil para a população afro-brasileira (LIMA:³ 1999 p. 231).

De acordo com a visão de Lima (1999) acesso a educação é geralmente apresentado também por outros, estudiosos como um dos principais fatores associados ao alcance de melhores oportunidades no mercado de trabalho e conseqüentemente, um melhor rendimento. Para um grande contingente da população, o aumento da escolaridade é visto como o principal caminho de mobilidade social ascendente dos indivíduos. Diante deste quadro, ganha ainda mais importância à análise das oportunidades educacionais de brancos e negros no Brasil, e, principalmente, sobre a relação entre este desempenho e a alocação dos dois grupos no mercado de trabalho, como veremos mais adiante.

Sendo assim, de acordo com o autor supra citado, o quadro de exclusão dos negros do processo educativo formal coloca ao conjunto da sociedade o grande desafio de buscar estabelecer parâmetros mínimos de superação dessa situação.

Todavia é justamente a partir dessa realidade que as políticas de ação afirmativas assumem uma dimensão política e vêm se consubstanciando no debate da ordem do dia no Brasil:

Assim as políticas de ação afirmativa assumem um caráter de estratégia fundamental e imprescindível de desenvolvimento econômico e social no conjunto da sociedade brasileira. “Até que se prove ao contrário, as políticas de ação afirmativa têm, em outros contextos, contribuído para a promoção de grupos historicamente privados de oportunidades essenciais ao seu desenvolvimento e fortalecimento de suas habilidades como seres humanos. (...) É inegável que as experiências que culminarem em Programas de Ação, de âmbito global, têm sido responsável por uma elaboração mais coletiva sobre o conceito de desenvolvimento e pela renovação do entendimento sobre igualdade, equidade e participação social.” De fato, o que se tem mais claramente posta em xeque são as noções sobre o conceito de igualdade e o princípio das oportunidades iguais. O fundamental é ultrapassar as noções de cidadania política -

³M. Lima. **O quadro atual das desigualdades.** In: **Cor e Estratificação Social**, p. 231.1999.

eleger e ser eleito-para centrar-nos na idéia de cidadania social, ou seja, a prerrogativa da cada pessoa gozar de um padrão mínimo de bem estar econômico e seguridade social. (...) (SANT'ANNA, ⁴ 2001, p.363).

Com base nas idéias do autor supracitado, nesse momento é preciso resgatar a concepção de igualdade não como aplicação de regras de direitos iguais para todos, mas considerar que medidas específicas necessitam ser implementadas em função de situações diferenciadas de desenvolvimento de grupos historicamente discriminados, como os negros no Brasil.

Nesse sentido podemos observar:

As desigualdades sociais de renda, raça/etnia, gênero, regional, entre outras presentes na sociedade brasileira estão refletidas na educação pública. De acordo com os estudos da pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD/2002), apenas 7,3% das crianças de baixa renda, na faixa etária de 0 a 3 anos de idade, freqüentavam um estabelecimento de educação (a média nacional é de 11,7%). As pessoas afro descendentes constituem a maior parte dos analfabetos no Brasil e das crianças e adolescentes que enfrentam problemas para a permanência e aprendizagem na escola. Enquanto 44% das crianças brancas e pobres entre 10 e 14 anos estão matriculadas entre a 5ª a 8ª série, apenas 27% das crianças negras e pobres dessa idade freqüentam a escola. Os negros têm em média 1,6 anos a menos de estudo que os brancos (4,3 e 5,9 respectivamente). A diferença é maior ainda entre mulheres brancas e negras: 1,8. Enquanto os brancos formam 7,5% dos analfabetos com mais de 15 anos, os negros somam 17,2% (CARDOSO: 2002 p. 17).

Para Cardoso, a discriminação racial está presente em grande parte das instituições de educação do país, mantida sob um manto de invisibilidade em que ninguém admite discriminar. Embalado pelo mito de que o Brasil não há racismo, o silêncio sobre o preconceito e a discriminação alimenta situações absurdas e produz efeitos terríveis na auto-estima de crianças, jovens e adultos negros e não contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva que respeite e valorize as diferenças.

⁴ Wania Santana.. **Novos marcos para as relações étnico/raciais no Brasil: uma responsabilidade coletiva**, p. 263..2001.

Nesta linha, nos informa Filice (2006 p. 142), que embora a taxa de deficiência do aluno/a negro/a esteja avançando mais do que a do aluno/a branco/a nesses últimos anos. Como as mudanças têm sido muito lentas, a estrutura desigual permanece quase inalterada, dando a impressão, dependendo da forma como os números são divulgados, que os negros/as não têm avançado em termos de rendimento.

Por outro lado, apesar dos tímidos avanços quantitativos, em termos qualitativos, ainda são nítidos os sinais de discriminação sobre as populações negras. Ao cruzar informações – educação/mercado de trabalho nota-se que a falta de equidade no tratamento com crianças brancas e negras no espaço escolar é um fator grave, pois interfere não só no rendimento do aluno negro, mas na formação da sua identidade enquanto negro/a.

Neste caso a autora continua afirmando que em situações de maior penúria econômica, brancos/as e negros/as se aproximam mais. Na escola, em termos de rendimento; no trabalho, em termos dos baixos salários. À medida que aumenta o nível socioeconômico dos envolvidos e a qualidade da estrutura educacional ofertada, o tratamento discriminatório contra negros/as não regride. Fato este que vai de encontro à idéia de que o problema no Brasil é muito mais econômico que racial.

Assim sendo, a idéia de exclusão social calcada em critérios socioeconômicos, subjazem uma latente desigualdade racial que é retro alimentada cotidianamente, seja na escola, seja no trabalho. Conclui-se que a população negra tem sido preterida, quando se apresenta apenas políticas universalistas que não atentam para a especificidade do processo histórico que torna o homem negro, com toda a carga de luta e discriminação que esta palavra carrega, socialmente localizado.

2. AÇÕES AFIRMATIVAS E SEUS MECANISMOS

O tema das ações afirmativas é polêmico e controverso, a começar por sua própria definição. Enquanto alguns autores restringem a essas a determinados tipos de discriminação, outros falam na obrigatoriedade de seu caráter temporário, ainda entendem que consiste apenas em iniciativas do poder público.

A definição mais completa nos oferece Gomes que compreende tais ações como:

...um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vista ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES.2001, p.40)

Segundo o autor a expressão ação afirmativa foi criada pelo presidente dos Estados Unidos J. F. Kennedy, em 1963, com a mesma definição e mesmo significado. Ele ressalta ainda, que as ações afirmativas não foram dadas pela elite branca dos Estados Unidos; pelo contrário, elas foram conquistadas pelo movimento negro daquele país, após décadas de lutas pelos direitos civis.

As políticas afirmativas dentre outros aspectos visa corrigir esta situação de discriminação e desigualdade vivida pela população negra através da valorização do rico patrimônio que foi deixado a parte pela cultura ocidental, branca e burguesa, com a desagregação do regime escravistas, os libertos tornaram-se senhores de si mesmos, porém, não dispunham de meios materiais para competir com a atual economia.

O objetivo da ação afirmativa é superar essas desvantagens e promover a igualdade entre os diferentes grupos que compõem uma sociedade.

As chamadas políticas de ação afirmativa são muito recentes na história da ideologia anti-racista. Mas, vimos que elas visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um

tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação praticadas no passado. Nesse sentido, a legislação brasileira não foi omissa, embora a realidade não esteja em conformidade com a lei.

De acordo com Silva, (2003, p.222) a discriminação é proibida expressamente, como consta no artigo 3º, IV da Constituição Federal, onde se dispõe que, entre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil está: promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quais quer outra forma de discriminação.

As ações afirmativas podem incluir, dentre outras, medidas punitivas e compensatórias, fixação de cotas para pessoas consideradas historicamente discriminadas, ou até incentivos para empresas que mantenham a política e a prática da diversidade no ambiente de trabalho, ampliando as oportunidades para os que são considerados potencialmente discrimináveis.

2.1. As Ações Afirmativas e o Modelo Americano

A expressão ação afirmativa, segundo Gomes (2001), refere-se as. ações públicas ou privadas, ou programas que provêm ou buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas, com base, entre outras coisas, em sua pertença a um ou mais grupos específicos.

A primeira referência à ação afirmativa aparece, com esse sentido, na legislação trabalhista de 1935 (The 1935 National Labor Relations Act), prevendo que:

. um empregador que fosse encontrado discriminando contra sindicalistas ou operários sindicalizados teria que parar de discriminar e, ao mesmo tempo, tomar ações afirmativas para colocar as vítimas nas posições onde elas estariam se não tivessem sido discriminadas.. (GUIMARÃES, 1999, p.154).

A idéia básica vem do centenário conceito inglês de equidade (equity), ou de administração da justiça de acordo com o que era justo numa situação particular, por oposição à aplicação estrita de normas legais, o que pode ter conseqüências cruéis.

A antiga noção de ação afirmativa tem, até os dias de hoje, inspirado decisões de cortes americanas, conservando o sentido de reparação por uma injustiça passada. A noção moderna se refere a um programa de políticas públicas ordenado pelo executivo ou pelo legislativo, ou implantado por empresas privadas, para garantir a ascensão de minorias étnicas, raciais e sexuais.

De acordo com Guimarães, (1999, p.154) uma das questões centrais no debate sobre as políticas públicas de discriminação positiva é, precisamente, sob quais princípios de direito baseiam-se as leis e os programas referidos como ações afirmativas. As desigualdades sociais combatidas pela ação afirmativa originam-se, normalmente, de práticas sistemáticas de algum tipo de discriminação negativa. Essa foi a primeira justificativa que possibilitou tratar diferenciadamente um grupo social.

Na atualidade, entretanto, o alcance de tais ações ampliou-se e alguns juristas e estudiosos do tema sustentam que elas podem e devem ser empregadas para a promoção de maior diversidade social, uma vez que essas políticas podem propiciar a ascensão o fortalecimento de grupos sub-representados nas principais posições da sociedade.

De modo geral, as discussões giram em torno de três perspectivas, em que duas correspondem a uma forma de justiça reparatória (compensatória) ou distributiva e uma terceira, de caráter preventivo, que teria a intenção de coibir que grupos com grande probabilidade de serem discriminados sofram tal processo.

Gomes, por exemplo, classifica as políticas governamentais norte-americanas de combate à discriminação como neutras., isto é, constituídas pelas normas meramente proibitivas de conteúdo inibitório, e como ações afirmativas, decorrentes de políticas públicas concebidas pelo poder executivo com o apoio dos poderes legislativo e judiciário.

De acordo com esse autor, o Estado norte-americano atua, nas ações afirmativas, com base na chamada Spending Clause da constituição, que pressupõe o dispêndio de recursos públicos para causas de interesse coletivo.

Gomes, (2001, p.53). Afirma que “no interior das políticas afirmativas, identifica-se dois tipos: as ações reparadoras ou restauradoras e as ações redistributivas”. Na primeira perspectiva, a ação afirmativa reparatória (compensatória) teria a função de ressarcir os danos causados, tanto pelo poder público quanto por pessoas físicas ou jurídicas, a grupos sociais identificados ou identificáveis.

Nessa forma de ação é fundamental que somente os responsáveis sejam penalizados e que as vítimas reais, reconhecidas individualmente, sejam total ou parcialmente ressarcidas. Dessa forma, evita-se a chamada discriminação reversa, isto é, o favorecimento daqueles que não foram vítimas de discriminação.

Na perspectiva distributivista, a ação afirmativa estaria relacionada a uma igualdade proporcional, exigida pelo bem comum, na distribuição de direitos, privilégios e ônus entre membros da sociedade, que pode ser implementada por meio de vários artifícios com o objetivo de diminuir ou eliminar as iniquidades decorrentes da discriminação.

Duas vertentes principais podem ser observadas no interior da perspectiva distributivista. O Estatuto dos Direitos Civis de 1964 divide-se em inúmeros capítulos, cada um deles dedicado a uma forma específica de discriminação, entre outras discriminação no emprego, no acesso à educação, quanto à residência, religiosa, em razão de deficiência física.

O argumento central é que no momento do nascimento inexistem fatores de distinção relevantes entre as pessoas, a não ser aqueles de ordem natural, tais como raça e sexo, os quais, por sua própria natureza, não se revestem de maior importância para efeito de aferição de futura inteligência ou capacitação.

Conforme Guimarães, (1999, p.158) a jurisprudência que se forma nos Estados Unidos em torno da legalidade ou não de certas práticas de ação afirmativa busca, justamente, construir pontes entre os direitos coletivos e os direitos individuais. O ponto central dessa jurisprudência é a noção de reparação. A defesa da validade moral das ações afirmativas

conduziu a duas outras posições, no interior da perspectiva normativa e axiológica. A posição liberal, enraizada no credo individualista, defende tais ações, baseando-se na idéia de mérito, de igualdade de oportunidades. Uma terceira posição, que abomina tanto a meritocracia quanto o individualismo, defende aquelas ações com base em uma ética política.

2.2. Ações Afirmativas e a Discussão Brasileira

Henriques (2001) afirma que no Brasil, a condição racial constitui um fator de privilégio para brancos e de exclusão e desvantagem para os não-brancos. O autor afirma ainda que algumas cifras assustam quem tem preocupação social aguçada e compromisso com a busca de igualdade e qualidade nas sociedades humanas. Do total dos universitários, 97% são brancos, sobre 2% de negros e 1% de descendentes de orientais. Sobre 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha da pobreza, 70% deles são negros. Sobre 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, 63% deles são negros além da presença maciça no crime organizado em todas as esperas do campo de atuação social.

A idéia do autor deixa claro que como não houve uma política de reparação social para inserir os afro descendentes na atual conjuntura brasileira, o negro sentiu nos próprios ombros e responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões advindos do trabalho livre, do regime republicano, como se não bastasse todas as mazelas, os negro, Jovens na sua maioria, estão morrendo sob a batuta do tráfico de drogas, escolas públicas onde o negro poderia ter acesso a canais de luta institucional, estão cada vez mais sucateadas e o sonho de concluir o Ensino Superior cada vez mais distante.

A posição do negro no cenário do Ensino Universitário brasileiro e a forma de acesso através das Cotas será objeto de estudo do terceiro e quarto capítulos do presente trabalho.

2.2.1. Aspectos Sócio-Políticos das Ações Afirmativas

Para alguns estudiosos do assunto das Ações Afirmativas funcionam como instrumentos de correção de uma realidade indesejável:

Podemos falar em ação afirmativa como uma ação reparatório-compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. “A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social” (PAIXÃO, 2003).

Para o autor políticas de ação afirmativa são antes de tudo, políticas sociais compensatórias. Ao designar políticas sociais quer dizer intervenções do Estado que garantam, ou que dão substância, aos direitos sociais. Já políticas compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remedeiam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou por políticas contemporâneas socialmente ineficazes.

Portanto, as políticas de ação afirmativa, apresentam-se como importantes mecanismos ético-pedagógicos dos diferentes grupos sociais para o respeito às diversidades, sejam raciais, étnicas, culturais, de classe, de gênero ou de orientação sexual, etc.

As pesquisas realizadas para o presente estudo demonstram que o objetivo das ações afirmativas é superar as contingências e promover a igualdade entre os diferentes grupos que compõem a sociedade. Como resultado, espera-se o aperfeiçoamento da cidadania dos afro-brasileiros, e que estes tenham a possibilidade de pleitearem, por exemplo, o acesso às carreiras, às promoções, à ascensão social.

Evidenciam também que no plano político, os programas de ação afirmativa resultam da compreensão cada vez maior de que a busca de uma igualdade concreta não deve ser mais realizada apenas com a aplicação geral das mesmas regras de direito para todos. Tal igualdade

precisa materializar-se também através de medidas específicas que considerem as situações particulares de minorias e de membros pertencentes a grupos em desvantagem.

2.2.2. Ações Afirmativas à Luz das Normas Constitucionais.

No Brasil as ações afirmativas vêm sendo gradativamente inseridas na política social através da legislação e de práticas governamentais. Inicialmente a legislação adotou os deficientes físicos como o grupo cujo acesso ao serviço público e privado deve ser garantido através da fixação de cotas

A fixação de cotas para estudantes negros nas Universidades tem sido matéria de reivindicação de alguns Estados brasileiros, com destaque à iniciativa da Universidade do Rio de Janeiro e Brasília.

Segundo Gomes (2001. p.13) os objetivos das ações afirmativas são: induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando a tirar do imaginário coletivo a idéia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou de gênero; coibir a discriminação do presente e eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar e que se revelam na discriminação estrutural; implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores.

Diante da visão de que as ações afirmativas aparecem no atual panorama político como uma forma de integração dos historicamente discriminados, através da facilitação do acesso e expansão das oportunidades, as idéias se direcionam para a implantação das mesmas através da lei, ou até de medida provisória como já defendem alguns, o que, aliás, é esperado diante da nossa cultura legalista segundo a qual a lei transforma a sociedade.

Sob ângulo estritamente normativo, tanto do direito. Internacional quanto do direito interno, há um verdadeiro arsenal de princípios e regras exemplificando ou respaldando a adoção de ação afirmativa no Brasil.

De acordo com Henriques, (2001). Esses instrumentos, é imperativo que seja ressalvado, têm aplicação obrigatória no território brasileiro, após devidamente ratificados pela autoridade constitucionalmente competente, por força do disposto no artigo 5o, § 2o, da Constituição Federal de 1988, segundo o qual os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

A importância dessa ressalva reside no fato de que, salvo honrosas exceções, nossos operadores do direito (advogados, membros do Ministério Público, juízes, etc.), mesmo os que atuam na área dos Direitos Humanos, não têm dado a devida relevância, no exercício de suas funções, aos instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos fundamentais.

Segundo Carvalho (2001) os tribunais superiores não vêm se saindo bem neste campo. Muitas críticas têm sido feitas às teses que eles adotam na área do Direito Internacional dos Direitos Humanos, segundo as quais, por exemplo, os direitos humanos advindos dos instrumentos internacionais ingressam em nosso ordenamento jurídico em nível de lei ordinária, ou seja, sem hierarquia constitucional.

Segundo Gomes (2001. p.35) a proposta de se legislar em favor dos discriminados ainda que através da discriminação positiva, o primeiro passo neste campo é a definição de qual o grupo de pessoas potencialmente discrimináveis devem ser beneficiárias das ações afirmativas.

E, para isso, segundo o autor, podem ser adotados dois ou mais critérios, um deles é o critério dos mais organizados que falam mais alto e com maior representatividade no legislativo, que podem ser os negros, os índios, as mulheres, os deficientes físicos, os evangélicos, os idosos, os homossexuais, etc., Outro critério é o estatístico, ou seja; através do mapeamento dos desempregados que procuram emprego e não conseguem, do qual deve se aferir qual a classe de desempregados nas mesmas condições que não alcançam êxito na busca do emprego por razões calcadas em características de gênero, raça, religião, idade, etc.

2.3 Ações Afirmativas Para a Garantia de Acesso às Universidades Públicas Brasileiras.

Segundo Silva (2003, p. 21), para que um programa de ações afirmativas seja efetivo, a oferta de oportunidades é apenas um dos primeiros passos. É fundamental garantir, aos protagonistas em questão, as condições materiais e simbólicas para que as condições materiais e simbólicas para que as dificuldades ou desníveis sejam superados e as escolhas possam ser feitas de maneira lúcida e conseqüentemente, a médio e longo prazo.

Definindo-se por estatística qual o grupo de aspirantes que por questões históricas tem menor acesso aos cargos públicos se analisado o número de inscritos nos com cursos em comparação ao número de Quando pensamos em políticas públicas, invariavelmente tomamos por base ações desenvolvidas pelo Estado. De um modo geral, as políticas públicas buscam, também, a introdução de mudanças na cultura e no pensar popular, lançando uma nova leitura, um novo olhar sobre algum aspecto específico do cotidiano.

As ações do Estado na implantação de políticas públicas podem estar relacionadas a diversas áreas da sociedade, tais como segurança pública, educação, assistência social, importação e exportação, economia, habitação, pesquisa científica, reforma agrária, desenvolvimento tecnológico, desburocratização, produção agrícola, saúde, trabalho e direitos humanos.

Os beneficiários dessas políticas são, a priori, membros de um grupo específico e bem delimitado. Para os leigos, pode parecer que as políticas públicas privilegiam a um determinado segmento da população, em função do sacrifício de outros. Porém, ainda que num primeiro momento tal leitura possa parecer real, as políticas públicas buscam, conforme dito anteriormente, minimizar desigualdades e enfatizar determinado aspecto favorável à sociedade, tendo como objetivo final a promoção da igualdade, do bem estar, do desenvolvimento nacional por meio da melhoria da qualidade de vida de todos os cidadãos.

As políticas públicas, notadamente aquelas voltadas para as áreas sociais, as quais são também denominadas de ações afirmativas, partem do princípio de que todos somos

iguais e detentores dos mesmos direitos. Logo, quando algum segmento da população apresenta dificuldades específicas, o Estado interfere, de modo a regularizar aquela dada situação.

Quando se fala em ação afirmativa como política pública, coloca-se em questão a relação entre a equidade e os direitos individuais. Tais direitos estariam sendo relativizados, pois, para garantir a igualdade de acesso aos direitos da cidadania ou a um tratamento equânime para todos os cidadãos, o Estado se vê impelido a valorizar um grupo específico, em situações especiais, e em determinado período. O Estado brasileiro sempre implementou políticas públicas sociais, ainda que nem sempre o princípio democrático as tenha norteado. Exemplos emblemáticos dessa afirmação são as políticas implementadas pelo Estado, desde o Brasil Império, em favor dos imigrantes.

Enquanto os imigrantes receberam transporte para toda a família, de seus países de origem até o Brasil, seus pertences e animais, acesso ao trabalho assalariado, acesso a terra, à educação, financiamentos diversos etc., privilégios que viabilizaram a ascensão econômica e social dos beneficiários, que hoje dominam o cenário econômico, social e político nacional, os ex-escravos, em contraponto, receberam total indiferença e desprezo. (grifo nosso)

Segundo Munanga (2002, p.48) o preconceito, a discriminação e a intolerância estão relacionados a todos esses problemas e são questões não só sociais, mas econômicas, políticas e científicas que clamam por maior atenção e ação do poder público e da sociedade mundial.

Tais questões enfatiza o autor, ensejaram a realização de conferências mundiais pelas Nações Unidas como foi o caso da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em 2001.

A sociedade brasileira, segundo ele, sempre teve enorme dificuldade em admitir o quão preconceituosa é e, por isso mesmo, acaba empurrando para “debaixo do tapete” questões da maior relevância, finge que resolveu o que não resolveu, até que o problema venha a ressurgir. Adotando-se, na maioria das vezes, soluções paliativas de não impacto.

Assim, temos uma série de preconceitos, que são encarados como ‘brincadeiras’ sem segundas intenções, e sem maiores conseqüências, mas que trabalham no dia-a-dia contra a auto-estima coletiva. Os incômodos e distorções provados por essas colocações, posturas e brincadeiras de mau gosto acabam por produzir um enorme desconforto no tecido social, à medida que uma mentira repetida mil vezes acaba assumindo o valor de verdade! Aliem-se a isso as ‘brincadeiras’ ouvidas todos os dias e, pior, oriundas de diversas fontes: no ambiente escolar, na família, na mídia, no comércio, no trabalho etc. Com o passar do tempo, esse conjunto vai se transformando num rolo compressor, dificultando, e mesmo impedindo que o indivíduo adote novas posturas ante a vida! Assunto muito delicado e de difícil abordagem. Vale uma reflexão que nos ajude a pensar aqui o preconceito e a discriminação que envolve os negros. (Grifo nosso)

Recentemente; após o advento da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”, o estado brasileiro tem produzido políticas públicas buscando ajustar e corrigir injustiças, bem como garantir os direitos de alguns segmentos. Tais políticas foram implementadas pela promulgação de leis específicas, programas de governo e campanhas de conscientização. No entanto, isso não foi o bastante. Aspectos anti-humanitários arraigados ao inconsciente coletivo brasileiro dificultam a implementação e limitam o efeito de tais políticas, dependendo do grupo populacional para o qual se destinam: imigrantes, portadores de deficiência, portadores de doenças crônicas, idosos, crianças, adolescentes.

3. O NEGRO NO CENÁRIO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Quanto ao surgimento e objetivos das primeiras escolas de Ensino Superior no Brasil vejamos:

A chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, deu início à estruturação das primeiras escolas superiores, algumas criadas com o nítido objetivo de organizar a defesa da Colônia. A situação de dependência, porém, não foi alterada, pois os acontecimentos e valores da Metrópole (e não questões locais) continuavam a ser a referência para a sociedade instalada. As IES foram imbuídas de duas características: formação profissionalizante e preparação de pessoal para o serviço público na Corte. Tinham, portanto, caráter prático e imediatista, não tendo nascido “da preocupação e necessidade de se elaborar e se desenvolver um modelo cultural brasileiro” (FÁVERO⁵,1977:21-22).

Na visão do autor acima citado, é inegável o crescimento do ensino superior no Brasil, no entanto, é importante analisar esse processo de crescimento, identificando as características das instituições que fornecem os serviços educacionais e o grau de cobertura desses serviços, ou seja, a parcela da população que tem acesso a esse nível de ensino, quais os objetivos e finalidades do mesmo e a preocupação com o envolvimento de todas as classes sociais.

De acordo com as idéias de Rodrigues (1992) as reformas do Ensino Superior só vêm ocorrer mesmo é no governo militar (1964-1985) Período em que capitalismo mundial vivenciou o seu auge, mais uma vez, não há preocupação em desenvolver um modelo cultural, pois, o capitalismo se funde na exploração na mão de obra, visando apenas o lucro.

O binômio “Segurança e Desenvolvimento” eram considerados o princípio norteador do período, e este por sua vez é um conceito-chave para se compreender a ação do Estado brasileiro nessa época determinada:

⁵ Osmar Favero. **A educação nas constituintes brasileiras**, p.21-22. 1977.

Até o final do século XIX, mais precisamente 1872, o país registrava a existência de leis que proibiam o acesso de negros e negras, livres ou libertos, à escola de qualquer nível, lembrando que a criação dos primeiros cursos de nível superior data do início do século XIX. Daí porque não é a mesma coisa ser branco pobre e negro pobre no Brasil (RIBEIRO 2003, apud BITTAR e ALMEIDA⁶).

Afinal a segurança, considerada pelo governo da época como condição necessária para o desenvolvimento nacional, era necessária no sentido de manter a “ordem” para que ocorresse o tão almejado desenvolvimento econômico e social da Nação. O que se queria era uma segurança do capital, que só poderia acontecer através da ordem social, afinal, essa é de suma importância para a manutenção da exploração dos trabalhadores sem que esses façam qualquer tipo de contestação. O Estado tinha que disciplinar as classes subalternas para assegurar a implantação do capitalismo.

O desenvolvimento também era considerado outra meta principal para a condição de progresso do país, e é desta maneira que a educação passa a desempenhar um importante papel. Na função de gerir e promover o sucesso do projeto político de desenvolvimento, ela passa a exercer a função de “aparelho ideológico do Estado”, através da formação de mentalidades e de recursos humanos (a mão-de-obra).

Nos diversos níveis da educação, podemos perceber a ideologia desenvolvimentista presente, objetivando a formação de trabalhadores capazes de produzir mais a um custo menor. Investe-se no desenvolvimento das inovações tecnológicas e adota-se uma perspectiva economicista em relação à educação, colocando o planejamento desta para ser exercido por economistas.

Nas raízes da expansão do ensino superior, observa-se a predominância dos critérios de busca de atendimento de necessidades voltados para o mercado, ou seja, prevalecem critérios econômicos. Ocorre, assim, a comercialização do ensino superior, a predominância de critérios utilitaristas, com o prejuízo de ações que privilegiem os aspectos sociais e o atendimento aos interesses de um pequeno grupo. Cabe discutir a forma de compreensão

⁶ M. Bittar & C. E. M Almeida. **Mitos e controvérsias sobre a política de cotas**, p. 145..2003

empregada ao ambiente de Educação Superior, que deve ser muito mais do que a simples categorização do *status* educacional de um indivíduo.

3.1 Direito à Educação Superior.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, porém a realidade é bem diferente, nisto caracteriza-se o mito da democracia racial, *in ver bis*:

*Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (Lei Nº 9.394/96 ^[5] Art. 3º).*

Confirmando a disparidade entre a Lei e a realidade Paixão (2003), afirma que, no Brasil os negros detêm apenas 4% dos rendimentos no país (somando salário, aposentadorias, programas de renda mínima e aplicações financeiras); os pardos, 21,9%; e os brancos, 74,1%. O autor afirma que esse panorama da economia no país “é um exercício para pensar como a desigualdade e a pobreza no Brasil tem um evidente componente racial”. A riqueza está concentrada entre os brancos, enquanto, entre os pobres, a maioria é negro.

De acordo com Bittar (2006), até o final do século XIX, mais precisamente 1872, o país registrava a existência de leis que proibiam o acesso de negros e negras, livres ou libertos, à escola de qualquer nível, lembrando que a criação dos primeiros cursos de nível superior data do início do século XIX. Daí porque não é a mesma coisa ser branco pobre e negro pobre no Brasil.

De acordo com Almeida (2003), somos o país com a segunda maior população negra do mundo - mais de 79 milhões de afro descendentes, ficando atrás somente da Nigéria. Entretanto, apenas 2,8% de alunos negros concluem o ensino superior (INEP, 2006); a

desigualdade entre negros e brancos que concluem o ensino superior é significativa e a superação dessa situação requer ações públicas imediatas. Falaremos sobre as ações afirmativas para reverter esta situação no próximo capítulo.

Segundo Munanga (2003), se por milagre o ensino básico e fundamental melhorar seus níveis para que os alunos desses níveis de ensino possam competir igualmente no vestibular com os alunos oriundos dos colégios particulares bem abastecidos, os alunos negros levariam cerca de 30 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos.

Neste sentido vejamos:

... Onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, onde os alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, pois uns são discriminados uma vez pela condição socioeconômica e outros são discriminados duas vezes pela condição racial e socioeconômica... (MUNANGA, 2003b, p. 119 apud BITTAR e ALMEIDA).

Segundo o Censo da Educação Superior de 2002, publicado na (FOLHA DE SÃO PAULO, 2003, C4), 2.864.046 brasileiros estavam cursando esse nível de ensino; desses, 2.249.155 eram brancos (78,5%); 68.208, negros (0,23%); 37.403, de cor amarela; 491.698, pardos (1,61%); 4.397, indígenas e 13.185, de cor ou raça ignorada. Isto é, somadas as percentagens de negros e pardos (1,84%), ainda assim é um valor, representativamente, muito abaixo do percentual das vagas ocupadas por negros.

3.2 O Mito⁷ da Democracia Racial no Brasil.

Para Vallente, (1987) é imperioso admitir-se que a Democracia no Brasil é um mito, durante décadas manteve-se a idéia de que este era o país da miscigenação onde todas as raças viviam harmonicamente não havendo um por que para se distinguir as etnias e suas implicações, portanto na prática, isso não alterava a situação de ninguém, porém as

⁷ MITO é uma fala, um discurso que busca aliviar uma tensão entre o real e o imaginário.

estatísticas deixam claro que há um distanciamento muito grande entre o rendimento acadêmico de brancos e negros.

Nesse caso, o desempenho escolar não é resultado apenas da formação dos alunos e da origem social da qual eles advêm, mas também de uma série de fatores que condicionam a participação do negro na escola. Sob este enfoque, podem-se associar a discriminação e marginalização dos negros no contexto social, principalmente na escola; a discriminação opera como fator aditivo na operação de exclusão desses alunos do processo educativo.

Implica afirmar que, para ter acesso ao nível superior, esses fatores deveriam estar sanados, sob pena de fracasso do processo escolar. Portanto, o meio social como um todo é condicionante da ascensão social do indivíduo ainda que valores como igualdade e solidariedade, respeito ao próximo e às diferenças estejam presentes no discurso da escola, outros mecanismos, talvez mais sutis, revelam que preconceitos e estereótipos também integram o cotidiano escolar.

Diante de tamanha desigualdade sócio cultural a discussão das cotas para negros na educação superior surge nesse contexto, como uma forma de superação desse distanciamento. Os dados evidenciam que a população negra tem menos acesso à educação, principalmente à superior, uma vez que existem os exames seletivos para o ingresso na Universidade dificultando cada vez mais o acesso do negro.

Na Constituição Federal está expresso o princípio da igualdade de direitos, sendo papel do Estado promover o bem-estar social sem preconceitos de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

No entanto, por mais que na Lei conste expresso o repúdio a qualquer tipo de discriminação, vimos na prática a não superação do racismo. Entre os fatores estruturais, sem dúvida, o mais significativo é o componente educacional. Ao se situarem nos grupos com menor acesso à educação formal, os negros também, em consequência ocupam postos de menor prestígio no mercado de trabalho. Nesse sentido, é preciso que o Estado invista em políticas públicas afirmativas, invertendo a lógica da estrutura de oportunidades, que está profundamente marcada por práticas violadoras de direitos e discriminações baseadas na raça.

A questão da “igualdade de direito” consiste num ponto polêmico, pois alguns autores, contrários à implantação de cotas, apegam-se a esse princípio constitucional alegando que essa política fere a igualdade de direito dos cidadãos. Vez que o acesso está praticamente garantido, a reprovação e o abandono constituirão o verdadeiro gargalo para o ingresso na universidade, pois o percentual dos que logram concluir o ensino médio continuará a ser muito inferior ao dos brancos e orientais:

Adotar cotas, pura e simplesmente, além da evidente dificuldade de distinguir brancos e negros num país com ampla miscigenação como o Brasil, é uma medida certa para degradar o nível das universidades públicas e que não vai resolver séculos de discriminação econômica e racial (2004, A3). Mesmo reconhecendo que a questão remete ao fato de que o problema maior é a pobreza que atinge amplos setores da sociedade brasileira (GOLDEMBERG, 2004, apud BITTAR E ALMEIDA).

O autor refere-se à Constituição Brasileira (1988) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que respaldam o princípio da autonomia universitária e conclui: “Num país democrático, boas intenções não podem servir de pretexto para desrespeito à lei” Ao discutir a constitucionalidade das ações afirmativas.

Gomes (2003 p. 21) as define como: políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física.

Na sua compreensão, a igualdade racial deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade.

3.2. Pensando uma Educação Superior para a Igualdade Racial

Ocorre que, os negros em virtude das dificuldades de acesso aos serviços de educação e saúde, como também, a falta de políticas públicas que garantam esses direitos,

apresentam níveis de condições de vida bastante inferiores aos brancos. No mercado de trabalho esses dados também são alarmantes e se expressam com clareza através dos indicadores desfavoráveis de emprego, rendimento e qualidade da ocupação. O pequeno número de ocupação no mercado de trabalho existe em virtude dos baixos índices de escolaridade expresso pelas dificuldades de acesso a uma educação básica de qualidade e maior incidência da pobreza, fatores esses, que são colocam a margem do progresso da sociedade.

Na visão de Santos, (2005), as políticas de ação afirmativa, entre elas as cotas nas universidades públicas para a população negra, são uma medida eficaz na redução da desigualdade racial entre brancos e negros neste país; desigualdades que têm possibilitado que o acesso e permanência no ensino superior sejam tratados como privilégio de alguns.

O Brasil apresenta enorme desigualdade na distribuição da renda e imensas deficiências no sistema educacional. Esses dois problemas estão obviamente associados. Não é possível, hoje em dia, aumentar substancialmente a renda média de adultos sem instrução, nem se consegue educar adequadamente crianças cujas famílias vivem à beira da miséria. Por isso mesmo, ao se traçar uma política educacional, há de se evitar a posição simplista de que se pode resolver o problema da pobreza apenas abrindo escolas.

O caráter claramente utópico de muitas de nossas políticas educacionais, responsável pelo seu fracasso, se deve, em grande parte, ao fato de não terem sido associadas a uma política social de longo alcance e não estarem alicerçadas em uma clara consciência dos obstáculos econômicos, políticos e culturais que precisam ser enfrentados para a construção de um sistema educacional abrangente e de boa qualidade.

Segundo Silva (2003) o termo Afro descendente originou-se da expressão inglesa *people of african descen*⁸, é um termo que indica amplo contingente populacional que vive em condições de vulnerabilidade econômica e social, resultante de ação de discriminação racial. Foi proposto no Brasil durante o processo preparatório da III Conferência Mundial contra o Racismo, ocorrido em Durban, África do Sul, de 30 de agosto a 07 de setembro de 2001.

⁸ Descendentes africanos

4. SISTEMA DE COTAS RACIAIS NAS UNIVERSIDADES

A história mostra-nos que em diversos países foram implementadas ações no sentido de redução das desigualdades calcada no sistema das cotas, portanto faz-se necessário uma breve visão histórica das experiências em outros países para possibilitar uma visão geral do assunto, assim:

As experiências feitas pelos países que convivem com o racismo poderiam servir de inspiração ao Brasil, respeitando as peculiaridades culturais e. Históricas do racismo à moda nacional. Podemos, sem cópia, aproveitar das experiências positivas e negativas vivenciadas por outros para inventar nossas próprias soluções, já que não contamos com receitas prontas para enfrentar nossas realidades raciais. (MUNANGA, 2003.p.11):

O mesmo discorre ainda que, apesar da longa experiência internacional na aplicação de tais medidas, até o presente momento não foi possível mensurar grandes benefícios trazidos aos grupos minoritários.

Segundo Cotrim, (1996, p.67) as políticas de cotas raciais surgiram em países como Estados Unidos, os quais perpetravam a tradição de racialização oficial de populações não-brancas, onde a comunidade negra era identificada pela combinação da segregação social com a regra da hipodescendência.

A proposta de cotas raciais nas universidades americanas, surge nesse contexto, na década de 70, quando o governo republicano desejava melhorar a imagem prejudicada com a guerra do Vietnã. Implantadas as cotas, discute-se atualmente se foram atingidos os objetivos de inclusão e diminuição da desigualdade entre brancos e negros nos Estados Unidos, uma vez que, os níveis de pobreza entre a população afro-descendente aumentaram, mesmo após três décadas de programas da implementação das cotas raciais.

4.1 Contexto Histórico das Cotas Raciais no Brasil

Apenas após a atuação de diversos agentes e agências da iniciativa privada exigindo uma postura mais ativa do poder público no que se refere à questão racial, passou-se inserir na agenda governamental o problema racial verificado no país.

De acordo com Silva, (2005) até 1990, o Brasil apresentava-se distante das políticas públicas racializadas, até final dos anos 90, a disseminação das ações afirmativas restringem-se apenas a incentivos da iniciativa privada.

O mesmo autor afirma que no Brasil as iniciativas governamentais surgem logo após algum acontecimento de destaque:

Entretanto, o movimento mais importante no rumo das ações afirmativas no Brasil ocorreu em setembro de 2001, com a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul. (SILVA⁹ 2005. p.87).

Foi somente após a referida Conferência que o governo brasileiro, através de um Projeto de Lei de Reforma do Ensino Superior propôs a implantação do Sistema de Cotas para negros no Brasil, como uma forma de justificar ausência de afro descendente nas posições centrais do espaço social da sociedade brasileira, pois na visão do autor supra citado, é decorrente da diminuta presença destes no seio das Universidades.

Neste sentido, Guimarães, (2003) no relata que “A implantação de cotas fornece uma oportunidade ímpar para reflexão. Sobre nosso imenso abismo social, inclusive o racial. Sobre políticas que produzam resultados concretos, diante do fracasso de gerações. Sobre o papel da universidade. Se o debate se revestir da necessária seriedade, o benefício será enorme, sejam quais forem às conclusões a que se chegar”.

⁹ Jorge da. Silva. **Direitos Civis e Relações Raciais no Brasil**, p.87.2005.

O Projeto de Lei 3.627/2001 que regulamenta a política de cotas em seu âmbito traz como objetivo a fixação de, no mínimo, em cada seleção, a reserva de 50% das vagas para estudantes que cursam o ensino médio em escolas públicas. Dentre esta reserva, as vagas deverão ser preenchidas por índios e negros auto-declarados, consoante à representatividade dentro da respectiva unidade da Federação onde se encontram.

Diante desse projeto Henriques, (2001) nos relata que os defensores do sistema de cotas alegam que não há como negros e brancos competirem em situação de igualdade pelas vagas nas universidades públicas.

Afinal, a desigualdade social, que teria os negros como suas maiores vítimas, não permite aos mesmos o acesso a uma educação digna. De tal forma, seria impossível para os mesmos lograr uma vaga em estabelecimentos de ensino público superior, pois concorreriam com alunos brancos que, em tese, seriam advindos de escolas privadas. Conseqüentemente estariam mais bem preparados para os exames vestibulares.

A política de cotas para negros na educação superior no Brasil tem despertado debate intenso, especialmente porque, via de regra, essas discussões trazem, de forma implícita ou explícita, concepções de racismo e discriminação presentes na sociedade brasileira.

A questão das cotas em que face de igualdade de direitos, consiste em um ponto polêmico, pois alguns autores contrários à implantação de cotas, apegam-se a esse princípio constitucional alegando que essa política fere a igualdade de direitos dos cidadãos e, além disso, pode degradar o nível de ensino das universidades:

Com as cotas no sistema educacional, especialmente de forma a assegurar aos pobres e negros condições de permanência e sucesso na escola (uma vez que o acesso está praticamente garantido), a reprovação e o abandono constituirão o verdadeiro gargalo para o ingresso na universidade, pois o percentual dos que logram concluir o ensino médio continuará a ser muito inferior aos dos brancos e orientais. Adotar cotas, pura e simplesmente, além da evidente dificuldade de distinguir brancos e negros num país com ampla miscigenação como o Brasil, é uma medida certa para degradar o nível das universidades públicas e que não vai resolver séculos de discriminação econômica e racial. (MULHOLAND, 2007).

Os argumentos do autor encontram tutela nas afirmações de Bourdieu¹⁰ (1982), quando o mesmo esclarece que o desempenho escolar não é resultado apenas da formação dos alunos e da origem social da qual eles advêm, mas também de uma série de fatores que condicionam sua participação na escola.

Sob este enfoque, podem-se associar a discriminação e marginalização dos negros no contexto social, principalmente na escola; a discriminação opera como fator aditivo na operação de exclusão desses alunos do processo educativo, implica afirmar que, para ter acesso ao nível superior, esses fatores deveriam estar sanados, sob pena de fracasso do processo escolar. Portanto, o meio social como um todo é condicionante da ascensão social do indivíduo.

As cotas favorecem o acesso de negros à educação superior; entretanto, outras estratégias devem ser desenvolvidas para promover a permanência desses estudantes na universidade de modo a concluírem seus cursos de graduação.

4.1.1 O Caso Concreto da Universidade de Brasília-UNB

Segundo relatos de Mulholland (2007) magnífico Reitor, a Unb foi à primeira universidade federal a adotar o programa de estabelecimento de cotas para o ingresso na instituição, estabelecendo critérios adicionais à auto declaração para definir os beneficiários, ou seja, quem seriam os negros. Para a disponibilização dos 20% das vagas destinadas, utilizou fotografias coloridas dos candidatos para fins de identificação dos negros.

Os critérios adicionais criados, visando evitar possíveis fraudadores os quais poderiam visar o benefício das cotas, meramente alegando a cor diferente daquela que possui, trouxeram uma grande problemática ao tempo da implementação do sistema das cotas:

¹⁰ Pierre Bourdieu & Jean Claude Passeron. **A reprodução**..2 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

No caso da Unb os candidatos inscritos que concorriam às vagas através das cotas, deveriam ser fotografados, a fim de que, essas fotografias fossem posteriormente analisadas por uma comissão, que, com base em traços fenotípicos, ou seja, através de traços característicos dos indivíduos como a cor da pele, o cabelo, formato da boca e o nariz, identificariam quem seria merecedor do benefício proporcionado pelas cotas.(MULHOLLAND 2007)

A criação da comissão gerou constrangimentos diversos e dilemas de identificação dos candidatos, devido às dúvidas de se os critérios seriam mesmo o de aparência física ou de descendência. Isso porque, para fins das cotas, há a necessidade de se identificar e beneficiar aqueles com maiores chances de serem discriminados. Ou seja, os que, aos olhos dos examinadores, apresentem características predominantemente negras, no caso do racismo contra negros.

Desse modo, a análise das fotografias faria sentido a princípio, dado que os indivíduos não são discriminados pelo que acham que são, pelo seu íntimo ou seus complexos, mas pelo que pensam os outros quando se deparam com os indivíduos suscetíveis de discriminação.

A partir da fotografia dos pretensos candidatos a ocupar as vagas destinadas aos negros, era possibilitada a análise de traços característicos como a cor da pele, o formato do nariz, da boca e os cabelos.

Neste procedimento, foi adotada a atividade dos antropólogos para fins de averiguação dos traços característicos para a determinação do grupo beneficiário das cotas, sendo que a presença de tais profissionais na comissão de análise das inscrições gerou grandes controvérsias.

Segundo Carvalho, (2003) professor e autor do programa de cotas na Unb, ainda há um "certo clima hostil entre os estudantes" por causa do sistema de cotas. "Quem é cotista não gosta de falar sobre isso na aula", diz. "Geralmente, alunos que entraram pelo sistema convencional acham que as cotas não vão resolver o problema da desigualdade, mas nós sabemos que era preciso fazer alguma coisa urgentemente", quando a instituição iniciou o sistema de cotas.

4.1.1.1 UNB Muda Critério de Avaliação de Candidatos para Cotas

A Universidade de Brasília (UNB), pioneira na adoção de cotas para negros, decidiu mudar os critérios de avaliação dos candidatos para o sistema.

Em vez de fotografias, que eram avaliadas pela universidade antes do vestibular para decidir se o aluno poderia ou não concorrer a uma das vagas reservadas a negros e pardos, os candidatos agora serão entrevistados pessoalmente, durante o processo de seleção.

Mulholland (2007), explica que as mudanças pretendem dar mais seriedade ao processo:

Antes havia pessoas que se inscreviam como se fosse algum tipo de loteria, “Se colar, colou”, e não é isso. O sistema de cotas é uma proposta séria, voltada para um segmento da população brasileira. As pessoas que tratam como brincadeira têm que desistir disso, têm que escolher conscientemente o sistema que querem concorrer e assumir as conseqüências disso.

Segundo ele, o sistema de entrevista só não foi adotado antes pela impossibilidade de falar com os cerca de três mil alunos que concorriam a uma das vagas reservadas.

Agora, a entrevista será feita no meio do processo seletivo. Após a divulgação do resultado das provas objetivas, serão convocados para a entrevista pessoal um número de candidatos duas vezes maior que o número de vagas. Assim, quando tivermos o resultado final do vestibular, já teremos entrevistado todos os aprovados.

O reitor considera que o sistema de cotas por critérios raciais é uma forma de se fazer justiça social no Brasil. De acordo com ele, em 2003 havia apenas 2% de alunos negros e pardos na UNB, enquanto o percentual desses cidadãos em Brasília gira em torno de 40%.

Segundo ele, hoje são cerca de dois mil estudantes na UNB que ingressam pelo sistema de cotas. “A cara da universidade literalmente mudou. Se você circular aqui hoje, vai notar que se parece muito mais com Brasília e com o Brasil do que anos atrás”.

O Reitor supramencionado nos informa ainda que o sistema de cotas universitárias é aplicado atualmente por 35 instituições de ensino superior: 16 federais e 19 estaduais. Essas universidades adotam basicamente dois critérios para o sistema de reserva de vagas: o étnico-racial e o social. As cotas étnico-racial são destinadas à população negra ou indígena e adotadas por 10 universidades. Seis reservam vagas apenas para alunos de escolas públicas e outras 19 têm cotas para negros, indígenas estudantes de escolas públicas e pessoas com deficiência.

4.1.2 O Caso Concreto da Universidade Estadual do Rio de Janeiro UERJ

Segundo Maggi (2002) a UERJ foi à primeira universidade brasileira a implementar o sistema das cotas adotando como critério a auto-declaração como meio para se definir os beneficiários das cotas.

A autora relata que lei ordinária estadual que determinou o estabelecimento das cotas foi aprovada em 2001. Inicialmente, previa a reserva de 50% das vagas para os estudantes oriundos de escolas públicas. Posteriormente foi sancionada a lei que criou a reserva de 40% das vagas para negros e pardos. Observou ainda, que entre a promulgação da Constituição brasileira de 1988 e a III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que teve lugar em Durban, na África do Sul, em 2001, a postura do governo do Brasil perante a questão racial mudou radicalmente.

A Constituição de 1988 reconhece e condena o racismo, punindo-o como crime inafiançável. Nesse sentido, mantém a longa tradição formal republicana brasileira do anti-racismo.

Gomes (2001) afirma que para a Conferência de Durban, a delegação oficial brasileira encaminhou uma proposta que rompeu com esta tradição, propondo "ações afirmativas" em favor da "população afro-descendente", entre elas o reconhecimento oficial da legitimidade de reparações para com a escravidão e cotas para negros nas universidades públicas.

Segundo o Ministro Gomes, a idéia logo se espalhou pela Esplanada dos Ministérios e, em dezembro, o presidente da República estendeu o princípio para o funcionalismo público em geral. No mesmo mês, a Assembléia dos Deputados do Estado do Rio de Janeiro aprovou por aclamação, e, portanto, sem debate, uma lei que "institui cota de até quarenta por cento para a população negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense" (Lei nº 3708, de 9 de novembro de 2001.).

Segundo Maggie (2002) não houve debate público nem entre os representantes dos eleitores antes dos decretos ministeriais e da promulgação da lei de cotas no Rio de Janeiro. Antes da Conferência de Durban, o comitê nomeado pelo governo federal para preparar a posição do Brasil promoveu três seminários, em Belém, Salvador e São Paulo. Mas poucos souberam ou participaram.

O frágil debate começou, portanto, depois dos fatos consumados. O fato é que a falta de debate público impediu que se pudesse verificar se houve ou não uma mudança radical no Brasil como um todo. Mesmo assim, as reações à medida que apareceram na imprensa, que incluem alguns editoriais e artigos de historiadores, mas, sobretudo cartas de leitores, avançam na sua maioria, argumentos contra as medidas, assim sugerindo que os princípios racistas ainda vigoram no Brasil. Sem desmerecer a importância dos editoriais e artigos de intelectuais, consideraremos aqui apenas as cartas de leitores dirigidas ao jornal O Globo durante os anos de 2001 e 2002, na suposição de que representem opiniões que extrapolam os muros das universidades.

Concessão de oportunidades, educacionais, expressas em políticas públicas declaradas e por intermédio da legislação ordinária, buscando-se compensar os grupos menos favorecidos, no caminho da erradicação da pobreza e da marginalização além da redução das desigualdades sociais e regionais (art. 3º, III, da CF), contém o objetivo fundamental da Constituição Federativa do Brasil.

De acordo com Maggie (2007) o sistema de cotas para negros nas universidades, adotado pela primeira vez na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), em 2001, ainda gera polêmica e divide opiniões.

Há vários argumentos contra e a favor, todos bastante sensatos. Nem mesmo o governo brasileiro parece saber que posição tomar e demonstra ambigüidade sobre a questão.

Tanta incerteza, no entanto, segundo ela, tem um ponto positivo, a reserva de vagas gera um debate importante sobre o racismo no Brasil, um país onde o preconceito existe, ainda que de forma velada.

O caso concreto do Estado do Rio de Janeiro, a Lei nº 3708, de 9 de novembro de 2001, disciplinada pelo Decreto nº 30.766, de 04 de março de 2002, instituiu cota de até 40% (quarenta por cento) para a população negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense.

Gomes (2001), membro do Ministério Público Federal brasileiro, observa que as ações afirmativa:

Consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade.

Embora as primeiras experiências de algumas universidades brasileiras que adotaram o sistema de cotas, ainda sejam prematuras para apontar os pontos positivos e negativos dessa política, é necessário que a sociedade civil crie mecanismos para pressionar o Estado no sentido de se formular políticas efetivas de inclusão dos afro descendentes.

Do ponto de vista social, político, a implementação de políticas universais pode se tornar instrumento efetivo de reprodução e crescimento das desigualdades já existentes, por

não conseguirem romper com as diferenças naturais que desigualam; estas geram relações desiguais de raça e poder na sociedade, transformando-se em forma de domínio e exclusão.

As políticas de ações afirmativas, ao contrário, tendem a focalizar segmentos específicos que sofreram e sofrem discriminações de diferentes ordens; sua implementação representa, em certo sentido, o reconhecimento da sociedade de que essas discriminações existem e de que é preciso combatê-las do ponto econômico e educacional.

Porém, alerta já citado Joaquim B. Barbosa Gomes que falta ao Direito brasileiro um maior conhecimento das modalidades e das técnicas que podem ser utilizadas na implementação de ações afirmativas. Entre nós, fala-se quase exclusivamente do sistema de cotas, mas esse é um sistema que, a não ser que venha amarrado a um outro critério inquestionavelmente objetivo.

Teixeira (2002) nos informa que em 2005 houve alterações nos critérios para a adoção da política de cotas, votadas pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e extensão da UERJ para o vestibular 2006 foram, estabelecimento de nota mínima de 20 pontos em 100 e limite de renda além da cor. Atualmente, a UERJ possui cerca de nove mil alunos cotistas.

CONCLUSÃO

O presente estudo demonstrou-nos que embora as primeiras experiências de algumas universidades brasileiras que adotaram o sistema de cotas, ainda sejam prematuras para apontar os pontos positivos e negativos dessa política, é necessário que a sociedade civil crie mecanismos para pressionar o Estado no sentido de se formular políticas efetivas de inclusão dos afro descendentes

.A implementação de políticas universais pode se tornar instrumento efetivo de reprodução e crescimento das desigualdades já existentes, por não conseguirem romper com as diferenças naturais que perduram por gerações perpetuando; estas relações desiguais de raça e poder na sociedade.

As políticas de ações afirmativas, ao contrário, tendem a focalizar segmentos específicos que sofreram e sofrem discriminações de diferentes ordens; sua implementação representa, de certa forma o reconhecimento da sociedade de que essas discriminações existem e de que é preciso combatê-las do ponto de vista social, político, econômico e educacional.

No entanto, o acesso do negro à educação superior no Brasil, é falseado pela idéia de mérito individual, que se configura como um merecimento do dominador frente ao dominado, dando a entender que para os brancos a trajetória educacional os leva a um endereço quase certo: a educação superior, pois ao longo da sua vida escolar esses jovens tiveram acesso a certos benefícios ou privilégios como, o fato de ter estudado em escolas privadas, dotadas de condições propícias à aprendizagem.

A respeito desse assunto há variados pontos de vista. . Uma das argumentações considera que o problema poderia ser solucionado com uma melhor qualidade na educação básica e, assim, naturalmente os negros teriam condições de entrar na universidade em maior número.

O argumento não deixa de ter a sua parcela de verdade ao reconhecer que a educação básica é de baixa qualidade, porém, concluir que o abismo das desigualdades raciais será eliminado por meio de fornecimento de uma educação básica universal de qualidade é ingenuidade, fatores econômicos e sociais precisam ser levados em conta, pois não basta ter acesso ao ensino superior é preciso que se tenham condições de permanecer nele.

O estudo mostrou claramente o abismo que separa negros de brancos em nosso país, revelando a baixa qualidade de vida, em relação ao nível de bem-estar econômico, nível educacional e de longevidade .

A presença maciça do crime organizado em todas as esferas do campo de atuação social, jovens, na sua maioria negros, morrendo sob a batuta do tráfico de drogas, escolas públicas onde o negro poderia ter acesso a canais de luta institucional, cada vez mais sucateadas e o sonho de concluir um curso superior cada vez mais distante, confirmam que a ilusória Lei assinada no dia 13 de maio de 1988, significou muito pouco para o pequeno número de africanos que ainda não haviam conquistado a sua liberdade e quase nada para seus descendentes que junto com estes foram colocados a disposição num mercado de trabalho fictício que acabava de ser criado

Se é verdade que desde cedo os africanos se defrontaram com práticas que dificultavam a reconstrução de sua identidade, agora eles terão que enfrentar políticas que irão cercar seu direito de integração na sociedade brasileira com cidadão.

É inegável que o Brasil possua uma dívida com as diversas etnias oriundas das mais distintas civilizações mundiais, sobretudo a raça negra, que se embrenhou em solo pátrio, tendo papel relevante na construção Desta Nação.

Desde o início da vigência da Lei Áurea, no final do século XVIII, pode-se observar que até os dias atuais, a classe negra é objurgada em favor de uma classe mais esbranquiçada, levando-se em consideração o fator cor, muitas vezes, em detrimento da capacidade e competência.

Vislumbra-se ainda, que o século passado, na tentativa de diminuir as diferenças étnicas, várias leis foram criadas, no sentido de que o negro tivesse maior igualdade de competição em relação ao branco, o que na prática, não ocorreu.

Contudo, a maior discussão dentre estas leis que buscam dar maior equidade racial, sobretudo maior oportunidade ao negro, trata-se das cotas raciais objeto do 4º Capítulo do presente estudo .

Inserido no prisma de que existe sim uma dívida do País Brasileiro para com a raça negra, é inegável a importância de implantações de ações afirmativas, no afã de que possam ser criadas oportunidades páreas entre brancos e negros, e que estes, possam buscar qualificação e, por conseguinte, colocações equiparadas àqueles.

Como visto vários órgãos governamentais adotam políticas de inserção e equidade, reservando cotas para negros, mulheres, deficientes, etc., no sentido de que sejam diminuídas as diferenças hoje existentes.

Mas há ainda um enorme e longo caminho à percorrer, note-se que somente em pleno século XXI, a Suprema Corte Brasileira, tem seu primeiro Ministro Negro, o Ilustríssimo Sr. Joaquim Barbosa Gomes, ou seja, quase 120 anos após a abolição da escravatura.

Contudo, é notório que as ações afirmativas devem ser valorizadas e aplicadas de forma continuada e atuante, para que situações de xenofobismo e racismo sejam vistas como um passado remoto, e que a sociedade de vanguarda, seja uma sociedade igualitária, e consoante prevê a Constituição da República Federativa do Brasil, sem distinção de raça, credo, cor, idade, etc.

Finalmente, a questão fundamental que se coloca não são as cotas, mas sim o ingresso e a permanência dos negros nas universidades públicas. As cotas são apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se busca outros caminhos. Se o Brasil na sua genialidade racista encontrar alternativas que não passam pelas cotas para não cometer injustiça contra brancos pobres – o que é crítica sensata, ótimo.

Mas, simplesmente implantar cotas é uma injustiça, sem propor alternativas a curto, médio e longo prazo, é uma maneira de fugir de uma questão vital para milhões de brasileiros de ascendência africana e para o próprio futuro do Brasil. É uma maneira de reiterar o mito da democracia racial, embora este já esteja desmistificado.

Condenamos as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afro-descendentes, uma vez que ,utilizam de modo especulativo e eleitoreiro com o objetivo que pregam , ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro.

Mas uma coisa é certa, os negros que ingressarem nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez, uma oportunidade única nas suas vidas de: receber e acumular um conhecimento científico que os acompanhará no caminho da luta pela sobrevivência.

Contudo, os preconceitos persistirão ainda por muito tempo, mas, eles serão capazes de se defender melhor no momento de grandes concorrências. Abrirão com facilidade algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido e ao restabelecimento de sua auto-estima. Mas hoje, graças ao conhecimento adquirido com cotas, eles tiveram uma grande mobilidade social.

Estudos acadêmicos qualitativos e quantitativos recentes realizados pelas instituições de pesquisas respeitadíssimas como o IBGE e o IPEA não deixam dúvidas sobre a gravidade gritante da exclusão do negro. Podemos afirmar sem sombra de dúvidas que estamos vivenciando uma escravidão neoliberal, que mudamos apenas de feitor, os números estalam como chibatas, dando-nos conta que a maioria da população brasileira sofre com a discriminação que não deixa marcas no corpo,mas, na alma do povo brasileiro.

Finalizando, fazendo um cruzamento sistemático entre o pertencia racial e os indicadores econômicos de renda, emprego, escolaridade, classe social, escolaridade, idade, situação familiar e região ao longo de mais dos anos chega-se à conclusão de que no Brasil, a condição racial constitui um fator de privilégio para brancos e de exclusão e desvantagem para os não-brancos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rogério Lucio. *O gigante Negro*. In: Boletim Informativo, n. 1418, ano 29, nov. 2003. Disponível em: <http://www.ufmg.br/boletim/bol1418/segunda.shtml>. Acesso em: 10 mai. 2006.

ABICALIL, C.A. FUNDAF. *Municipalização e fratura da educação básica*. Cadernos de Educação CNTE. Brasília, n. 6-A. P. 21-31, jun. 1999. Antônio Pereira Rebouças. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. ver. Atual. São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, Fernando de. *A transmissão da cultura*. Parte 3.a da 5.a edição da obra A Cultura Brasileira. Brasília: Melhoramentos, 1976.

BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M. *Mitos e controvérsias sobre a política de cotas...* Curitiba: Editora UFPR 145, 2006.

BITTAR, Mariluce & ALMEIDA, Carina E. Maciel de. Disponível em: <http://calvados.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/7616/5430>. Acesso em 11 de mai. de 2007 as 22 horas.

BRASIL, Presidência da República/Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Lei Nº 9.394/96*, 1996.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO. (1998) *Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988*. Brasília: Senado Federal: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação da História*. Secretaria de Ensino Fundamental/MEC. Brasília, 1997.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Discurso do Presidente da República no lançamento do Programa de Ação Afirmativa no Ministério da Justiça*. 2002. Disponível em: <http://www.mj.gov.br>

CARVALHO, José Jorge de e SEGATO, Rita. *Cotas para estudantes negros no Brasil*. Disponível em <http://listhost.uchicago.edu/mailman/listinfo/ant-br>. Acesso em 24 jul. 2002.

CARVALHO, José Jorge de. SEGATO, Rita Laura. *Uma proposta de Cotas e Ouvidoria Para a Universidade de Brasília*. Manuscrito: Brasília, 2001

COTRIM, Gilberto. *História Global Brasil e Geral*. 5ª. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. *A interiorização da Educação Superior e a privatização do público*. Goiânia: Ed. da UFG. 2001. p. 26.

FÁVERO, Osmar. *A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. Campinas: SP: - Coleção Memória da Educação, 1996. In. Folha de São Paulo C4, 2003,

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *O Minidicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FILICE Renísia Cristina Garcia. *Identidade fragmentada*. disponível em <http://www.afropress.com/colunista>.

GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação afirmativa e princípio Constitucional da Igualdade: O Direito como Instrumento de Transformação Social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GRINBERG, K. *O fiador dos brasileiros. Cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Rebouças*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. 34ª ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2002.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HENRIQUES, Ricardo. Texto para discussão Nº 807 – *Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90*. IPEA: Julho de 2001

INEP/MEC/ENEM. *Relatório Pedagógico 2000*. Brasília, 2000. [links].

INEP/MEC/ENEM. *Relatório Pedagógico. 1999*. Brasília, 1999. [links].

INEP/MEC/Exame Nacional de Cursos: *síntese do Provão 1999*. Brasília, 1999. [links].

INEP/MEC/SEEC. *Censo Escolar 2000*. Brasília, 2000. [links].

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Anuário Estatístico do Brasil*. Disponível em: <http://www.ibje.gov.br>, acesso em: 10 de outubro de 2006.

LIMA, M. *O quadro atual das desigualdades*. In: *Cor e Estratificação Social* (C. Hasenbalg, N.V. Silva & M. Lima, org). pp. 231-240. Rio de Janeiro: Contracapa 1999.

MAGGIE, Y. *Medo do feitiço: relações entre magia e poder no Brasil*. Rio de Janeiro, Ministério da Justiça, 1992. [links].

MUGANGA, Kabengele. In: *Políticas de Ação Afirmativa em Benefício da População Negra no Brasil – Um Ponto de Vista em Defesa de Cotas*. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/22cmunanga.htm>, acesso em 12 de setembro de 2006.

MULHOLAND, Timothy. *O sistema decotas na UNB*. Agência Brasil- caderno 2 .2007. Entrevista cedida ao DM-2007.

MUNANGA, Kabengele. *O Anti-racismo no Brasil*. In: Kabengele Munanga (org) *Estratégias e Políticas de Combate À Discriminação Racial*. São Paulo: [sem data].

PAIXÃO apud BITTAR, Mariluce & ALMEIDA, Carina E. Maciel de. Disponível em: <http://www.calvados.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/7616/5430> acessado em 11 de mai. de 2007 às 22 horas.

PAIXÃO, Marcelo J. P. *Desenvolvimento Humano e Relações Raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.40 (Coleção Políticas da Cor). , 1996. p.79-74³

RODRIGUES. Neidson. *Por uma nova Escola: o transitório e o permanente na educação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SANT'ANNA, W. & PAIXÃO, M., 1997. *Desenvolvimento humano e população afro descendente no Brasil: Uma questão de raça*. Proposta, 73:20-37

SANTOS, Hélio. *Reserva de Vagas na Universidade: a busca de um caminho para o Brasil*. São Paulo: SENAC, 2005.

SILVA, Cidinha da. *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Summus, 2003.

SILVA, Marcos Rodrigues da. *O negro no Brasil História e Desafios*- Série Vivencia, FTD,São Paulo:1987

SILVA, Sidney Pessoa Madruga da. *Discriminação Positiva: Ações Afirmativas na realidade brasileira*. Brasília: Jurídica, 2005.

SILVÉRIO, V. *O Multiculturalismo e o reconhecimento: mito e metáfora*. In Revista USP. n 42. p. 44-55, jun. ago. 1999.

SOUZA, J. *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil - Estados Unidos*. Paralelo 15. Brasília, 1997.

TEIXEIRA, Moema De Poli. *Negros na Universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

VIEIRA, Sofia Lerche. *A educação nas Constituições brasileiras, texto e contexto*. Brasília. 2007 Tese de Mestrado em Educação, apresentada em maio / 2006. Natal-RN.

WALENTE. Ana Lúcia E. F. *Ser negro no Brasil Hoje*. 12ª ed. São Paulo: Moderna, 1997.

WERELVE, Maria José Garcia. *30 anos depois Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil*. São Paulo: Ática, 1994.