

## POLÍTICAS EDUCACIONAIS, AÇÕES AFIRMATIVAS E DIVERSIDADE

Maria Alice Rezende Gonçalves<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo comentar as políticas que visam à inclusão de negros no ensino superior, destacando o fenômeno da emergência de uma nova etnicidade a partir da adoção de tais políticas nas instituições de ensino superior brasileiras. A partir dos anos 2000, uma série de experimentos adotou cotas, bônus ou reserva de vagas, a fim de possibilitar o acesso de negros ao ensino superior brasileiro. Essas medidas são popularmente chamadas de ações afirmativas, devido a semelhanças, no que diz respeito ao público-alvo, com experimentos americanos dos anos 1960. Em geral, essas medidas se justificam por promoverem, no sentido lato, a diversidade e, no sentido estrito, a inclusão de grupos historicamente excluídos. Podemos concluir que as políticas promotoras da diversidade são responsáveis pela introdução de um novo modelo de acesso ao ensino superior e promovem a emergência de uma nova etnicidade negra. Esse modelo de inclusão de negros vem se desenhando como híbrido por combinar vários fatores, tais como: cor/raça, renda, região e origem escolar. Diverso, graças à autonomia universitária, tem fomentado a implantação de experimentos diferenciados, contribuindo para o aumento do alunado negro nas instituições de ensino superior. Assim, o negro se institui como beneficiário de políticas públicas. Próximo em alguns pontos e distante em outros dos modelos clássicos: o americano sensível à raça, e o francês daltônico e universalista (*color blindness*). O modelo brasileiro firma-se com suas especificidades adaptado a nossa nação e à composição de nosso povo.

**Palavras-chave:** políticas inclusivas, raça/cor, diversidade e ensino superior.

**Abstract:** This article aims to comment on the inclusive policies which address to the inclusion of black people in higher education, highlighting the phenomenon of the emergency for a new ethnicity from the adoption of such policies in the Brazilian Higher Education Institutions. Since 2000, a series of experiments adopted quotas, bonus and vacancies reservations, in order to enable the access of black people to the higher education. These measures are popularly called affirmative actions due to resemblance, in terms of the target public, with the experiments in the USA in the 1960's. In general, these measures are justified for promoting, in a wide sense, the diversity and, in a strict sense, the inclusion of those historically excluded. We can conclude that the policies which promote diversity are responsible for introduction of a new model of access to the higher education and promote the emergency for a new black ethnicity. This model of inclusion of the black people has been drawn up as hybrid for combining many factors, such as: color/race, income, region and education background. Diverse, thanks to academic autonomy, many differenced experiments have been fomented, contributing to increase the number of black students in the

---

<sup>1</sup> Professora Associada do Departamento de Ciências Sociais e Educação/EDU da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

universities. This way, the black people are set as beneficiaries of the public policies. Close in some points and distant in other classical models: the American, sensitive to race, and the French, color-blind and universalist. The Brazilian model is set with its specificities and adapted to our nation and the composition of our people.

**Key-words:** inclusive policies, race/color, diversity, higher education.

## **Introdução**

As recentes mudanças no processo seletivo para o ingresso no ensino superior nos levam a questionar os caminhos percorridos pela sociedade brasileira em direção à democratização do acesso ao ensino superior. Próxima em alguns pontos e distante em outros do modelo racializado de inclusão americano (políticas de ação afirmativa) e do modelo francês (políticas de discriminação positiva ou de mobilidade social), a sociedade brasileira vem desenhando seu próprio modelo de inclusão de setores sub-representados no ensino superior, adaptado às especificidades de nossa nação e à composição de nossa população. Este artigo tem como objetivo comentar as políticas inclusivas que visam incluir negros no ensino superior, destacando o fenômeno da emergência de uma nova etnicidade a partir da adoção de tais políticas nas instituições de ensino superior brasileiras.

## **Políticas inclusivas e a visibilidade da diferença**

“Eu tenho um sonho de que meus filhos, um dia, viverão numa nação onde eles não serão julgados pela cor de sua pele e sim pelo conteúdo de seu caráter”. Esta frase fez parte do discurso do pastor americano Martin Luther King, proferido em 28 de agosto de 1963, em Washington, DC. A sociedade americana vivia uma década conhecida por inaugurar as ações afirmativas para inclusão de negros nas diversas esferas da vida social americana. O pastor King clamava pelo fim da categoria “raça” no julgamento dos indivíduos e dos grupos.

Diferentemente da experiência americana pela garantia dos direitos civis para negros, as políticas racializadas brasileiras dos anos 2000 surgem num contexto diferente, marcado pela valorização da diversidade, ou seja, a afirmação da cor/raça é vista como um fator positivo em direção à garantia da igualdade nas instituições nacionais. A cor/raça dos indivíduos é afirmada em substituição a seu apagamento ou esquecimento. A busca da igualdade pressupõe a inclusão de todo cidadão afirmando a

diferença como a identidade de raça/cor. Assim, surgem vários programas nas universidades públicas que adotam modalidades diversas, como as quotas raciais, o sistema de reserva de vagas ou os bônus. O negro institui-se nesse cenário como o novo beneficiário de políticas inclusivas. Cabe esclarecer que todos os experimentos entendem como negros a soma de duas categorias presentes no sistema de raça/cor do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): preto e pardo.

Nota-se que o público-alvo das políticas sociais no Brasil tem se alterado substancialmente desde a primeira década do século XXI. As ações governamentais deste início de século têm se caracterizado pela busca da democratização do acesso às várias instâncias da sociedade, por meio da adoção de medidas inclusivas para grupos excluídos, como negros, ciganos, indígenas, deficientes etc. A criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), secretaria federal criada com o propósito de promover a igualdade racial, é um bom exemplo dessa mudança de foco. O surgimento dessa secretaria estimulou a criação de órgãos similares em vários estados e municípios da federação.

### **A institucionalização do negro e as políticas de ação afirmativas**

Passados cerca de 120 anos após a abolição da escravatura, observamos mudanças na composição racial brasileira. Em 2007, a população negra superou a população branca. Como sabemos, raça/cor é construção social e tem explicado o lugar que as pessoas ocupam na sociedade. Nada garante que esse modo de construir a identidade de uma pessoa seja permanente ao longo do tempo. Ela varia conforme as concepções ideológicas, políticas e vivências particulares de uma pessoa. Do ponto de vista da sociedade, a forma como cada identidade racial é construída implica adesão ou não a ela. Assim, mudanças positivas se refletem na adesão a determinada identidade. Soares (2008: 120) aponta para uma interpretação possível para o fenômeno: para ele, a partir do início dos anos 2000, em função de mudanças políticas e sociais, as pessoas têm menos temor de assumir a identidade negra. Acrescenta que essa mudança é um processo surpreendentemente linear e ainda não terminou. Em 2010, o censo do IBGE constatou que a população preta e parda já é mais da metade da população brasileira.

A série de experimentos adotados por programas das instituições de ensino superior são popularmente chamadas de “ações afirmativas”, devido a semelhanças, no que diz respeito ao público-alvo, com experimentos americanos dos anos 1960. Em geral, essas medidas se justificam por promoverem, no sentido lato, a diversidade e, no sentido estrito, a inclusão de grupos historicamente excluídos. Nosso modelo de inclusão de negros vem se desenhando como híbrido por combinar vários fatores, tais como cor/raça, renda, região e origem escolar. Diverso, graças à autonomia universitária, tem fomentado a implantação de experimentos diferenciados, contribuindo para o aumento do alunado negro nas instituições de ensino superior. Assim, o negro se institui como beneficiário de políticas públicas. Próximo em alguns pontos e distante em outros dos modelos clássicos: o americano sensível à raça, e o francês daltônico e universalista (*color blindness*). O modelo brasileiro firma-se com suas especificidades, adaptado a nossa nação e à composição de nosso povo. Observa-se que os anos 2000 têm muito a dizer sobre os experimentos de inclusão de negros no ensino superior brasileiro.

As noções de raça, cor e etnia têm sido usadas de maneiras diversas para classificar e ordenar, hierarquicamente, indivíduos e grupos socialmente desqualificados. As políticas de ação afirmativa reacendem o debate em torno da noção de raça, pois para alguns estudiosos significa um retrocesso, já que a ciência o desconstruiu. Outros defendem a utilização da noção enfatizando seu uso social. Os estudos genéticos são utilizados como explicação da inexistência de raças e, indevidamente, para a crítica às políticas racializadas.

Conforme afirma Seyferth (2002), ao longo da história da humanidade fizemos uso de várias noções para estabelecer distinções e hierarquias, tais como bárbaros e civilizados, ou pagãos e cristãos. A noção de raça surgiu de modo mais ou menos elaborado na Europa do século XVIII, inicialmente para estabelecer distinções entre os povos europeus e, posteriormente, foi aplicada para distinguir o europeu dos povos de outros continentes. A mesma autora alerta para o fato de que, nas inúmeras teorias, doutrinárias ou não, que surgiram ao longo do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, a ideia de igualdade foi substituída pela ideia de raça. Ademais, as teorias racistas não foram produto do capitalismo ou do colonialismo, mas foram úteis a seus ideólogos para impor a dominação política e econômica aos povos colonizados. Com a superação, pela ciência, da noção de raça, esta passou ter um uso social, objetivando

justificar a hierarquização entre os grupos sociais. Características físicas são escolhidas aleatoriamente, como a cor da pele, para justificar e afirmar a distinção, dando origem a práticas como racismo, discriminação e preconceito.

A necessidade de democratizar as instituições, contemplando a diversidade de grupos formadores da nação brasileira, tornando-as assim mais democráticas e justas, fez surgir uma série de programas e projetos, entre eles aqueles que visam à inclusão dos negros. Graças à autonomia universitária, as instituições de ensino superior diversificaram suas formas de ingresso.

No que tange às políticas inclusivas para negros, os experimentos procuraram reunir numa mesma política a categoria “raça”, a noção de diversidade e a necessidade de ampliação das formas de acesso ao ensino superior. Os vínculos com as escolas públicas têm sido o critério mais adotado nos experimentos de inclusão em curso no país. Este fato tem demonstrado ainda haver resistência à adoção do critério raça/cor, pois poucos experimentos contemplam somente o fator racial. Como a maioria dos negros são alunos de escolas públicas, o fator racial ainda se apresenta de forma oculta ou contestada por aqueles que têm se beneficiado dos processos excludentes. Os dados censitários, desde a década de 1970, indicam haver uma sobreposição entre cor e pobreza no país, ou seja, a maioria negra encontra-se em situação de pobreza. Esse fato torna a questão mais complexa, criando obstáculos para a aceitação plena das políticas que adotam “raça” como o único critério para a definição dos beneficiários. Polêmicas por incluírem a cor/raça como um dos critérios definidores dos beneficiários, as políticas de ação afirmativa no Brasil têm estimulado o debate que se polariza: políticas universais ou políticas focalizadas?

### **O modelo de ação afirmativa brasileiro**

O fato é que os ideais democráticos não impediram a produção de desigualdades no país. Convivemos com dados alarmantes que comprovam as desigualdades sociais e raciais. As recentes mudanças no processo seletivo para o ingresso no ensino superior buscam democratizar o acesso a esse nível de ensino. Nesse sentido, o acompanhamento das políticas de inclusão dos grupos sub-representados será essencial para que possamos descrever as características do modelo de inclusão adotado pela sociedade brasileira.

A imprecisão do termo “diversidade” tem nos levado a incluir numa mesma rubrica experimentos com referências políticas e filosóficas distintas, como experimentos de inclusão no ensino superior existentes em diferentes sociedades – por exemplo, as cotas indianas, as políticas de ação afirmativa americana de garantia dos direitos civis e as várias modalidades de inclusão no ensino superior em curso no Brasil. Entretanto, devemos tratá-las a partir da análise da conjuntura local que os fez emergir, partindo do pressuposto de que as ações afirmativas brasileiras têm conseguido se adaptar ao modelo assimilacionista e múltiplo de raça/cor existente no país.

Para fins de comparação com o modelo brasileiro, podemos identificar dois modelos clássicos de inclusão no ensino superior produzidos por sociedades contemporâneas: o modelo americano e o modelo francês. O primeiro nasce sensível à raça e o segundo, insensível à raça e avesso a distinções de seus beneficiários. No que diz respeito aos beneficiários, podemos considerá-los em polos opostos. No que concerne à democratização do acesso, ambos buscam formas de garantir a diversidade e ampliar as oportunidades de acesso e permanência dos setores sub-representados no ensino superior.

Cabe ressaltar que, nos últimos anos, o modelo americano se reformulou e vem se aproximando dos ideais universalistas. Em 2007, a Suprema Corte dos Estados Unidos declarou ilegais as ações afirmativas em escolas públicas. Os dois modelos nos estimulam a pensar dois tipos ideais de políticas inclusivas que colocam em oposição dois polos filosóficos: o multiculturalista e o republicano. No Brasil, durante o domínio da perspectiva da diversidade, produzimos um modelo híbrido que contempla ao mesmo tempo cor/raça e renda. Esse modelo apresenta-se como próximo da realidade brasileira, em que quase sempre a cor/raça tem se confundido com a situação social do indivíduo.

Pensando as relações raciais americanas, DaMatta (1988) considera que se trata de uma sociedade se vê como igualitária, de tradição protestante, na qual o intermediário, característica do modelo triangular brasileiro, representa tudo o que deve ser excluído da realidade social. Os grupos com identidades mestiças não fazem parte do sistema de classificação racial. Os recenseamentos demográficos contemplam somente os grupos “ameríndios”, “asiáticos”, “brancos” e “negros”, prevalecendo sempre o modelo dual e não o múltiplo. Seu mito primordialista ressalta a figura dos puritanos ingleses como fundadores da nação – grupo que fincou os alicerces de uma sociedade igualitária jurídica e constitucionalmente.

As ações afirmativas no sistema de ensino norte-americano se fundaram na introdução de normas de admissão sensíveis à raça dos indivíduos. Esta questão foi de enorme importância para um país que reconheceu haver uma linha divisória de cor que separava brancos dos não brancos. Nesse sentido, a democratização da sociedade norte-americana implicava a eliminação das diferenças de oportunidade associadas à raça. Como já foi dito, as políticas de admissão sensíveis à raça não foram absorvidas sem polêmica. Atualmente, observa-se um afastamento desse modelo racializado, considerado clássico para a promoção da inclusão das minorias étnico-raciais na sociedade norte-americana.

A França, país conhecido pela defesa das políticas universalistas baseadas nos princípios cunhados pela Revolução Francesa – igualdade, liberdade e fraternidade –, enfrenta nos dias atuais problemas ligados à inclusão de migrantes de origem variada: a sociedade revela a cor e a origem dos franceses. Preocupados em combater as discriminações, além das sociais, emergem políticas de discriminação positiva que repudiam quaisquer sistemas de classificação e de origem dos beneficiários elegendo outras categorias, permitindo assim que as discriminações sejam corrigidas.

A nação francesa foi erigida com base na ideia de Estado republicano nascida no Iluminismo. Segundo Semprini (1999), o modelo de integração tradicional entrou em crise porque não garantiu a igualdade real a todos no interior do espaço público. As falhas nesse processo têm contribuído para a produção de minorias que hoje reclamam um reconhecimento ou que manifestam uma tendência ao entrenchamento comunitário.

No caso do ensino superior francês, destacamos o experimento da Sciences Po. A instituição afirma estar promovendo a mobilidade social de seus alunos egressos das zonas de educação prioritárias onde se localizam os liceus que acolhem alunos das classes populares. Nesse experimento, é interdita a distinção por cor ou outra qualquer forma de distinção, e segundo seus dirigentes, isso muda a realidade da localidade e atinge o grupo social, provocando uma mobilidade do grupo e do indivíduo.

Os experimentos brasileiros, que estamos considerando formadores de um modelo de inclusão no ensino superior nacional, visa contemplar os grupos sub-representados no ensino superior. Apesar de popularmente conhecidos como “ação afirmativa”, apresentam particularidades que os afastam dos dois modelos

paradigmáticos citados. Nosso modelo remete às formas de a sociedade brasileira conceber a formação de seu povo e ao sistema de classificação de raça/cor baseado na marca. Segundo Nogueira (1998), em nosso sistema de classificação de cor, é a aparência e não a origem que define a cor ou raça do indivíduo. A classificação racial brasileira é cromática, ou seja, baseada no fenótipo e não na origem, e isso confere ao mestiço uma posição diferente daquelas assumidas nos sistemas de classificação bipolares.

Dependendo do grau de mestiçagem, o mestiço brasileiro pode atravessar a linha ou fronteira de cor e se classificar ou ser classificado nas categorias mais claras. A possibilidade de fuga de assunção da identidade negra cria identidades e situações ambíguas, fundamentadas na crença de que somos misturados na origem.<sup>2</sup>

Teixeira; Beltrão e Sugahara (2013), em *Além do preconceito de marca e de origem: motivação política como critério emergente para a classificação racial*, observam que existe consenso entre os pesquisadores, de que o preconceito seria predominante de marca, por oposição a um preconceito predominantemente de origem, como nos Estados Unidos. Os autores ponderam que nosso sistema de classificação de raça/cor da população brasileira se limita às cinco categorias ofertadas pelas pesquisas do IBGE – preto, branco, pardo, amarelo e indígena –, afirmando que o sistema de raça/cor é mais complexo.

Podemos considerar mais de um quesito nos levantamentos estatísticos para classificar a população. Para tal, esses autores consideraram critérios como marca (traços físicos e cor da pele); origem (cultura/tradição, origem familiar e origem socioeconômica/classe social); e critérios políticos-ideológicos. Acrescentam ainda que a classificação de cor ou raça envolve um processo complexo em que uma só dimensão não consegue fornecer uma definição adequada do seu significado, o que é mais verdadeiro quando se especula sobre os “outros”. Tais observações são úteis para pensarmos a construção de uma nova etnicidade negra a partir da participação nos

---

<sup>2</sup> Oliveira (1974) aponta as diferentes posições ocupadas pelo mulato alçapão (*mulatto scape hatch*), uma pessoa intermediária com status também intermediário no Brasil e nos Estados Unidos. Para ele, o mulato racial existiu e existe tanto no Brasil como nos Estados Unidos, mas o mulato social existe apenas no Brasil. Não é a tão alegada propensão do brasileiro pela miscigenação que explicaria a existência do mulato brasileiro, mas sim o lugar social que se atribui a esta mistura, e é aqui que se deve buscar a razão desta classificação. Acrescenta ainda que foi por meio da palavra “negro” que os movimentos sociais da década de 1920 em São Paulo buscaram congregar os descendentes de africanos, numa tentativa de arregimentação que os afastasse do esvaziamento fenotípico – o mulato – socialmente mais predisposto a beneficiar-se das manifestações de hierarquização econômico-social dos grupos.

experimentos de ação afirmativa, ou seja, como as políticas racializadas vêm contribuindo para a construção e/ou fortalecimento dos critérios político-ideológicos na adesão à identidade negra. Os pesquisadores notaram que, ao informar sobre o outro, os critérios de marca dominam; e ao informar sua própria cor ou raça, os entrevistados fazem uso de um maior número de critérios.

Os opositores das ações afirmativas argumentam que as políticas sensíveis a raça/cor podem inventar grupos, criar divisões, reviver a noção de raça e estimular o confronto. Entretanto, partidários e opositores das ações afirmativas concordam que a discriminação e o racismo existem na sociedade brasileira. O enfrentamento de opiniões opostas alimenta o debate sobre as ações afirmativas como geradoras da democratização da nação ou de sua divisão num mosaico de grupos étnico-raciais.

Diferentemente do universalismo abstrato que proclama a igualdade de todos os cidadãos sem distinção de origem, raça, região, religião, gênero etc., a perspectiva da diversidade proclama o respeito à diferença, adotando a perspectiva de valorização e coexistência de identidades e de grupos num mesmo espaço social. Hoje, a questão da diversidade se impõe como necessária à promoção da igualdade. Ao contrário dos movimentos dos direitos civis que propagavam o apagamento das diferenças, as políticas da diversidade colocam a cor/raça num lugar importante. Em lugar de apagar as diferenças, as políticas da diversidade as institucionalizam. Para as organizações que aderem a tais políticas, o interesse reside em prestigiar os grupos excluídos.

### **Desenhando o modelo: mudanças no acesso ao ensino superior**

Dentro do conjunto de medidas que afetam a composição da população que tem acesso ao ensino superior e contribui direta ou indiretamente para o acesso de negros, destacamos os seguintes programas governamentais de inclusão: Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a emergência de novos cursos de graduação, novas modalidades de ensino e de metodologias como os *colleges*<sup>3</sup> e o ensino à distância, criados para ampliar o número de vagas e promover a inclusão dos grupos sub-representados no ensino superior. Além dessas mudanças, o recente reconhecimento da

---

<sup>3</sup> Os *colleges* são faculdades de cursos de curta duração voltados para a capacitação profissional rápida de seus alunos ou levar à obtenção do grau de licenciado ou bacharel.

constitucionalidade das ações afirmativas para negros pelo Supremo Tribunal Federal (2012) provocará mudanças substanciais no acesso e na composição do alunado das universidades federais brasileiras. Essas instituições destinaram parte de suas vagas a grupos até então sub-representados no ensino superior.

As universidades públicas federais, estaduais e privadas buscam alternativas ao modelo tradicional de seleção adotando modelos diferenciados e adequados às especificidades regionais, tais como: o aproveitamento da avaliação realizada pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a adoção de reserva de vagas para os setores sub-representados no ensino superior. O Governo Federal busca ampliar as vagas nas universidades federais e privadas por meio de programas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), que oferece bolsas de estudos no ensino superior privado; pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que cria novos cursos e amplia as vagas no ensino superior federal; pela criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que introduz a metodologia de ensino à distância para os cursos de graduação, alcançando um alunado até então distante territorial e fisicamente das universidades; e do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que financia os cursos presenciais de graduação em instituições privadas e utiliza as notas do Enem para o ingresso nas instituições de ensino a ele associadas.

Cabe introduzir nesse conjunto de iniciativas a proposta do Plano Nacional da Educação (PNE), que aguarda aprovação. Em uma de suas metas, propõe a criação de políticas que facilitem às minorias vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino.

As mudanças prosseguem. Em 2012, o Supremo Tribunal Federal considerou constitucionais as cotas raciais. Hoje, são mais de 100 instituições públicas de ensino superior possuidoras de formas de ingresso para grupos sub-representados, iniciadas de maneira assistemática e que se difundiram por todo o país. No mesmo ano, a Lei n.º. 12.711, regulada pelo Decreto n.º. 7.824, previu 50% das vagas reservadas e subdivididas – metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e metade para estudantes de escolas públicas com renda superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos,

também será levado em conta o percentual mínimo correspondente à soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do IBGE, segundo o Ministério da Educação.

Em 2013, surgiu uma nova proposta de inserção de grupos sub-representados, os *colleges*. No Estado da Bahia, já foram implantados os chamados “bacharelados interdisciplinares” (BIs) em ciências e tecnologias, artes, saúde e humanidades, um modelo de ciclos adotado pela Universidade Federal da Bahia. Após o primeiro ciclo, os estudantes ganham um diploma, mas também podem prosseguir seus estudos nos diferentes modelos de formação profissional. No caso dos colégios universitários (Cunis), os alunos terão formação geral única por um ano e meio, quando receberão uma certificação. Após esse período, quem tiver interesse em conseguir o diploma BI deverá continuar seus estudos por mais um ano e meio.

Proposta similar foi formulada pelas universidades estaduais paulistas, por meio do Programa de Inclusão por Mérito no Ensino Superior Público (Pimesp). O programa destina-se aos oriundos da rede pública e pretende criar os institutos comunitários de ensino superior (ICES), onde os alunos terão aulas de todas as disciplinas, sem divisão por áreas. E, posteriormente, dependendo do seu rendimento, poderão ingressar ao fim do primeiro ano nos cursos oferecidos pelas faculdades tecnológicas (Fatecs) ou, ao final do segundo ano, também dependendo do rendimento, poderão ingressar nos cursos das universidades estaduais paulistas. Ao final do segundo ano, o aluno poderá considerar terminada sua formação. As duas propostas utilizarão a metodologia do ensino à distância.

Desde a reforma de 1968, não assistíamos a tantas mudanças no acesso ao ensino superior brasileiro. De um lado, estão medidas que buscam a diversidade da composição dos beneficiários, as ações afirmativas. De outro, aquelas que consideramos um prolongamento das medidas efetuadas pela reforma de 1968 de ampliação do número de vagas. As primeiras se alicerçam na autonomia universitária prevista na Constituição de 1988 e dão origem a programas de inclusão que variam conforme a instituição de ensino que os propõem. As de segundo tipo buscam promover a democratização do ensino por meio da expansão do número de vagas no ensino superior. Em ambos os casos, as formas de ingresso são variadas: vagas reservadas,

cotas, bônus ou o aproveitamento da pontuação obtida no exame nacional do ensino médio (Enem).

São iniciativas diversas que introduziram mudanças na oferta de vagas, no perfil dos beneficiários e nas formas de acesso e modalidade dos cursos superiores de graduação. Nesse contexto, o exame vestibular tradicional é apontado como uma via de acesso antidemocrática, por não oferecer oportunidades iguais para todos, mantendo o ensino superior elitista, reservado somente para os setores de classe mais favorecidas. Todavia, essas mudanças não têm ocorrido sem críticas severas, em especial aos programas com corte racial. As ações afirmativas para negros têm provocado um intenso debate que envolve o meio acadêmico, o Judiciário, a mídia, os movimentos sociais e o senso comum – enfim, toda a sociedade brasileira tem alguma coisa a dizer sobre o tema.

### **A emergência do novo alunado**

Preocupadas com a diversidade de seu público-alvo, essas mudanças dão origem a um alunado diferenciado do tradicional. Esses “novos beneficiários” ingressam nas universidades a partir de critérios étnico-raciais, sociais, territoriais ou culturais, colocando em discussão o significado do princípio da igualdade e do mérito. Será que uma sociedade democrática liberal deve respeitar os particularismos étnico-raciais em detrimento do social? A identidade nacional brasileira construída a partir da ideia de miscigenação e da negação dos particularismos está ameaçada? Os pressupostos da igualdade de oportunidades e da ausência de quaisquer outras formas de distinção estão garantidos quando adotamos políticas sensíveis à raça? Os interesses particularistas são compatíveis com o interesse nacional? Com a adoção de uma visão multicultural do país a partir da emergência de particularismos, da denúncia das desigualdades sociais e raciais e do questionamento da unidade de nossa identidade, surge um novo paradigma que ressalta a diferença? As políticas de ação afirmativa estão criando novas identidades com base nos critérios político-ideológicos? A resposta a essas questões nos ajudam a desenhar o novo modelo de acesso ao ensino superior.

No Brasil, tanto os defensores quanto os opositores das políticas racializadas defendem o Estado democrático de direito fundado na igualdade da pessoa humana e concordam com a constatação de que no Brasil existe racismo. Entretanto, duas

interpretações do país polarizam o debate: as políticas racializadas estimulam os conflitos raciais ou são uma solução para minimizarmos as desigualdades raciais? Até o momento, as instituições têm conseguido êxito nos seus programas de acesso.

As primeiras universidades a implantarem experimentos de ação afirmativa com recorte racial e social foram as estaduais do Estado do Rio de Janeiro e a Estadual da Bahia, com vestibulares realizados em 2002. De acordo com o Relatório da Coordenadoria de Articulação e Iniciação Acadêmica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAIAC), de 2003 a 2012 ingressaram naquela universidade 31.607 alunos não cotistas, correspondendo a 66% do alunado da universidade, e 15.935 cotistas, correspondendo a 34% do alunado da universidade.<sup>4</sup> Entre os cotistas, ingressaram 6.995 pelas cotas raciais (pretos e pardos). A CAIAC informa ainda que são 3.196 cotistas concluintes desde 2003. Há evasão: entre os cotistas, apenas 20% evadiram nesse período; e entre os não cotistas, 33% evadiram no mesmo período.

A administração central da universidade é otimista na avaliação do experimento. Segundo afirma a sub-reitora de Graduação:

Os alunos cotistas evadem menos do que os não cotistas e, dentre os cotistas, os alunos ingressantes pela reserva de vagas com recorte racial são os que menos evadem. Para esse resultado contribuem a bolsa permanência e a consciência dos estudantes sobre a oportunidade a eles oferecida, que implica grande responsabilidade social (UERJ, 2012, p. 2).

Por seu caráter compensatório e temporário, o acompanhamento desses experimentos é indispensável para medir seu sucesso, mas carecemos de avaliações cuidadosas. Algumas universidades públicas possuem núcleos de avaliação e monitoramento dos experimentos, como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a Universidade Federal da Bahia, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal de São Carlos.

Essas iniciativas inovadoras, além de fazerem parte de um conjunto de medidas voltado para a expansão do ensino superior, estão promovendo a diversidade da composição étnica, social e cultural do público-alvo do ensino superior. O Governo

---

<sup>4</sup> A identidade cotista foi criada para designar os beneficiários das ações afirmativas nas universidades públicas. O sistema de reserva de vagas da UERJ contemplou os seguintes grupos: negros (20%), oriundos da rede pública de ensino básico (20%), deficientes, indígenas, filhos de bombeiros militares, policiais civis e militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço (5%).

Federal prossegue com sua política de expansão de vagas iniciada na reforma de 1968, por meio da criação de novos campi no interior do país, e dos programas Prouni, Reuni e UAB. As universidades públicas, ancoradas na autonomia universitária e no recente reconhecimento da constitucionalidade das ações afirmativas para negros (pretos e pardos), têm oferecido programas de ação afirmativa que permitem o ingresso de setores tradicionalmente excluídos das universidades, como índios, negros, mulheres, pobres e portadores de necessidades especiais.

Identificamos a proposição de programas de ação afirmativa nas instituições de ensino superior a partir do início da primeira década do século XXI, fenômeno sem precedentes no país. Os primeiros experimentos de reserva de vagas nas universidades públicas já completam dez anos. Atualmente, mais de uma centena de instituições de ensino superior adotam algum tipo de política afirmativa. O recente reconhecimento pelo STF da constitucionalidade das ações afirmativas para negros fomentará a ampliação da adesão de outras instituições.

### **A emergência de uma nova etnicidade**

Todas as ex-colônias europeias nas Américas são originalmente multiculturais e se tornaram independentes enfrentando o desafio de se construírem como Estados-nação seguindo o modelo europeu. O Brasil resolverá a questão da diversidade de sua formação étnico-racial por meio da construção de um projeto nacional em que o povo seja representado como mestiço. Concomitantemente à invenção da nação brasileira, o movimento negro da década de 1930 denunciava o preconceito e o racismo.

Segundo Seyferth (2002), na forma ideológica dos nacionalismos, desde o século XIX, o Estado-nação é imaginado, idealmente, para reconhecer como cidadão apenas aqueles classificáveis como nacionais. (...) As minorias, quaisquer que sejam seus elementos de identificação (raça, cultura, religião etc.) perturbam a ordem natural imaginada para o Estado-nação. Assim, as diferenças (culturais e/ou fenotípicas) foram assinaladas como a sinonímia da desigualdade. Somente a partir da década de 1970, o Brasil passou a dispor de dados estatísticos, produzidos pelo IBGE, quantificando as desigualdades étnico-raciais no país. Desse modo, os grupos étnico-raciais fundadores da nação e suas culturas resurgem em um novo contexto, onde são denunciadas as desigualdades raciais, o racismo, a discriminação e o preconceito. Os dados estatísticos

nos permitem perceber o fosso que separa brancos e negros no país. Diferentemente dos países europeus, que receberam grupos étnicos vindos de diversas partes do mundo em busca de trabalho a partir dos anos 1970, o Brasil adotará a perspectiva pluricultural, dando visibilidade às populações fundadoras da nação – brancos negros e indígenas.

O “multiculturalismo à brasileira”, ao afirmar os direitos civis de negros e indígenas, subverte o mito fundador da nação alicerçado na mestiçagem. Traços culturais dos grupos étnico-raciais autóctones são adicionados a traços contemporâneos, dando origem aos atuais grupos étnico-raciais com etnicidades próprias construídas na contemporaneidade. Criam-se, desse modo, as “novas etnicidades” sem que haja o abandono da identidade nacional brasileira. Para os negros brasileiros, a origem africana é um dos marcadores relevantes na construção de sua identidade e para a organização do grupo e inscrição de suas demandas na arena política. O passado vinculado à escravidão de africanos no novo mundo, as condições de pobreza, discriminação e racismo contemporâneos e a desigualdade de oportunidades são consideradas condições sociais que colocam a maioria dos negros na condição de subalternidade.

As novas etnicidades, portanto, conectam o passado ao presente, tendo como função instrumentalizar esses grupos emergentes na esfera pública. O fenômeno da etnicidade tem significado social e está mais ligado ao sentimento, à cultura, à socialização e aos interesses políticos de um grupo étnico. Não há nada de nato na etnicidade; é um fenômeno puramente social (GEERTZ, 1963; GLAZER; MOYNIHAN, 1963). Segundo Weber (1991), os grupos étnico-raciais são grupos de interesse; uma comunidade étnica é um grupo humano que, em virtude de semelhanças no habitus externo ou nos costumes, ou em ambos, ou em virtude de lembranças de colonização e migração, nutre uma crença subjetiva na procedência comum, de tal modo que esta se torna importante para a prorrogação de relações comunitárias, sendo indiferente se existe ou não uma comunidade de sangue efetiva. Toda comunidade étnica é um constructo político, forma de organização política eficiente por meio da qual se faz a resistência ou se conquistam espaços políticos. São os interesses coletivos que estimulam a construção do pertencimento: a crença na origem comum, o sentimento de pertencimento, a cultura, a identidade e a etnicidade.

O mesmo autor (2004), em *Relações comunitárias étnicas*, considera uma das características definidoras dos grupos étnicos contemporâneos seu caráter político, o

que nos leva a concluir que a construção dos negros como grupos étnico-raciais, ou seja, como grupos de interesse, é uma questão política. Nota-se, entretanto, que a posição social desses é atravessada pela posição de classe. A maioria negra brasileira está em situação de pobreza. Essa associação cria a ilusão de que, solucionada a questão social, resolveremos a questão racial. No entanto, há que se problematizar essas duas questões que se imbricam, mas não se identificam, devido aos processos de inclusão/exclusão explicados pelo passado (escavidão), associado aos processos contemporâneos produtores de desigualdades que alimentam o retrato atual da sociedade brasileira, no qual a raça está associada à pobreza.

Observa-se que o fenômeno da etnicidade é útil para a definição dos grupos étnico-raciais nas modernas sociedades de classe atravessadas pelas linhas de cor que separam brancos e negros, posicionando, assim, os negros em situação de desvantagem social. Nota-se que em tais sociedades os grupos étnico-raciais se unem por laços de interesse, compartilham um passado, constroem e reconstróem suas culturas e propõem uma nova ordem social que garanta plenos direitos à cidadania. Neste sentido, é possível considerar os experimentos de ação afirmativa como formadores da etnicidade afro-brasileira. Os afro-brasileiros, como formadores de um grupo étnico-racial, disputam a garantia dos direitos civis e se organizam como grupos de interesse a partir da constatação de que sua maioria compartilha a mesma situação social e racial, uma história e uma socialização.

A etnicidade, então, tem a função de instrumentalizar um padrão de comportamento normativo que reúna um grupo de pessoas e que o diferencie de outros grupos pelo sentimento de pertença a determinado grupo étnico-racial. Como fenômeno relacional, a etnicidade só existe em relação aos outros grupos de determinada sociedade.

No ensino superior, essas novas etnicidades geram um “novo alunado”, beneficiário dos programas de ação afirmativa. Estes, em geral, oriundos de famílias de baixa renda e do ensino público, ainda não são numericamente bastantes para concluirmos que o ensino superior brasileiro é democrático. Segundo dados divulgados pelas universidades que os acolhem, não há diferença de desempenho entre os alunos cotistas e os demais. Outro dado importante é que os programas de ação afirmativa motivaram as IESs a implantarem ou ampliarem os programas de assistência ao estudante, fornecendo suporte financeiro e material para os cotistas: transporte, moradia estudantil e bolsas de estudo, medidas necessárias à permanência desses.

No entanto, o formato atual requer ajustes, apesar das conquistas visíveis na primeira década do século XXI. Mudamos, mas ainda não temos o ensino superior que queremos. É preciso acompanhar e avaliar esses experimentos, a fim de criar mecanismos mais amplos e ágeis de inclusão dos setores sub-representados no ensino superior brasileiro.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2009 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), do Ministério da Educação, 10% dos ingressos de novos alunos nas universidades públicas ocorreram por meio de sistemas de reserva de vagas. Os dados apontam que 69% usaram como critério o fato de o candidato ter ou não estudado em escola pública. E um quarto das reservas de vagas foi preenchido a partir de critérios étnico-raciais.<sup>5</sup> Assim, as ações afirmativas, com suas diferentes modalidades de ingresso, afirmam a identidade negra como um dos critérios de acesso ao ensino superior.

Segundo Hall (2000), na atualidade, a ideia de coerência identitária, tão forte na modernidade, na realidade não passa de uma fantasia, porque há dentro de nós uma série de identidades contraditórias que naturalmente produz deslocamentos em nossas identificações. A partir dessa consideração, podemos perceber que a construção da identidade do ingressante no ensino superior pelas cotas raciais encontra na universidade ambiente sensível à construção da identidade negra. Ao longo do processo de seleção, o aluno necessariamente terá que definir sua cor/raça para se candidatar. E, durante o curso de graduação, o aluno terá contato com as atividades e o discurso acadêmico a respeito da raça e com o debate nacional em torno das políticas de ação afirmativa.

Segundo Gonçalves (2010), em geral os ingressantes percebiam sua cor/raça como variando do claro ao escuro, com múltiplos critérios para definição de sua própria cor, considerando-se origem e marca. Todos os ingressantes têm consciência de sua cor/raça (consciência em si), mas não necessariamente se percebem a partir de um modelo bipolar de classificação. Poucos, salvo aqueles que são ativistas, têm a identidade racial consolidada, ou seja, consciência de que a raça é um marcador produtor de desigualdades raciais e sociais, de preconceitos e discriminações. Nas instituições, a identidade racial é compartilhada com outros estudantes na mesma

---

<sup>5</sup> Informação disponível em < [inep.gov.br](http://inep.gov.br) >.

situação racial e social. A candidatura às vagas reservadas e posteriormente o contato com a vida universitária os colocam frente à classificação racial dual – brancos e negros.

Ao ingressarem, os critérios de marca são frequentemente mais utilizados para pensar o “outro”. No que diz respeito a sua própria identidade, a questão da origem se mistura ao ideal da mestiçagem. É nas experiências educativas e de sociabilidade proporcionadas pela vida universitária que o novo alunado constrói sua identidade negra com base nos critérios político-ideológicos. Consideramos que a etnicidade tem papel importante na consolidação e construção dessas novas identidades étnico-raciais.

### **Considerações Finais**

Podemos concluir que as políticas promotoras da diversidade são responsáveis pela introdução de um novo modelo de acesso ao ensino superior e promovem a emergência de uma nova etnicidade negra. O que mudou? Existe um modelo brasileiro de inclusão no ensino superior? Hoje são mais de uma centena de instituições de ensino superior com algum tipo de programa de inclusão de grupos sub-representados nesse nível de ensino.

A adesão das instituições públicas federais, a partir do reconhecimento da constitucionalidade das ações afirmativas para negros pelo Supremo Tribunal Federal, em 2012, provocou a adesão das universidades federais.

As diferentes formas de acesso – reserva de vagas, bônus, cotas, desempenho no Enem etc. –, a oferta de novos cursos em horários noturnos ou flexíveis e a emergência de novas metodologias (ensino à distância), modalidades de cursos (bacharelados interdisciplinares e cursos de curta duração) e programas governamentais que garantem a oferta de bolsas no ensino superior privado são outras medidas que alteram o formato e diversificam os beneficiários do ensino superior brasileiro.

A institucionalização do negro no campo das políticas inclusivas e a constatação da ocorrência de mudanças na composição da população brasileira que indicam que a população negra é mais da metade da população nacional certamente contribuíram para a construção ou consolidação das identidades negras entre os novos beneficiários e para a criação de uma nova etnicidade negra construtora de fronteiras e de demandas específicas na esfera pública. Entre o modelo americano, sensível à raça, e o modelo

*color-blindness* francês, o modelo brasileiro intermediário, misto e híbrido no que concerne à raça, em geral se construiu associando raça a outras categorias como renda e/ou vínculos com a educação pública. Cabe esclarecer que, atualmente, o modelo americano tende a se distanciar de seus primeiros experimentos centrados na raça de seus beneficiários.

No Brasil, país conhecido pela miscigenação de sua população, a raça emerge como uma das categorias escolhidas para ampliar o acesso ao ensino superior; no entanto, existem experimentos que se aproximam dos dois modelos clássicos apresentados, ou seja, experimentos que elegem raça como categoria de seleção sem exigir outras associadas a ela e outros que preferem categorias sociais como classe, renda ou origem escolar em escolas públicas. Assim, o país vem desenhando um modelo de inclusão para os grupos étnico-raciais pertencentes às sociedades conhecidas pela intensa miscigenação de sua população.

A maioria dos programas em curso nas universidades públicas, ao combinar raça a outras categorias na seleção de seus beneficiários, adapta-se a nossa maneira de explicar e conceber a construção do povo brasileiro; reconhece o racismo e a discriminação, ao reconhecer o caráter compensatório das ações afirmativas e fortalecer as identidades raciais; e institui a categoria negro no campo das ações afirmativas.

Passando por sucessivas e ininterruptas mudanças na fase de promoção do acesso e da diversidade no ensino superior, nosso modelo carece de recursos orçamentários, programas e realizações que promovam a permanência dos beneficiários, minimizando, com isso, a evasão. Devido a seu caráter transitório, as políticas de ação afirmativa brasileiras carecem ainda de refinamento de seus instrumentos de avaliação. O sucesso desses experimentos dependerá dos investimentos governamentais e do apoio das instituições da sociedade civil.

Enfim, as políticas da diversidade inauguradas nos anos 2000 no Brasil introduziram um novo modelo de acesso ao ensino superior. Nosso modelo vem se desenhado como híbrido, combinando de diferentes formas categorias como “cor/raça”, “renda”, “região”, “originários de escolas públicas”, entre outros, no recrutamento de seus beneficiários. Diverso, graças à autonomia universitária, tem possibilitado o aumento do alunado negro nas instituições de ensino superior, reforçando a etnicidade negra bem como instituindo a figura do negro na esfera pública, por meio das políticas

de inclusão. Próximo em alguns pontos e distante em outros do modelo sensível à raça americano e do universalista e daltônico francês, a sociedade brasileira vem desenhando seu próprio modelo de inclusão de setores sub-representados no ensino superior, adaptado às especificidades de nossa nação e à composição de nossa população.

## Referências

CASTRO, J. A. de; AQUINO, L. M. C. de; ANDRADE, C. C. de. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009.

DAMATTA, R. *Brasil & EUA; as lições do número três*. In: SACHS, V. et al (Org.). *Brasil & EUA: religião e identidade nacional*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELHAY, C. *Promotion Zep des Quartiers à Sciences Po*. Paris: Hachette Littératures, 2006.

GEERTZ, C. *The Integrative Revolution*. In: \_\_\_\_\_. (Ed.). *Old Societies and New States*. New York: Free Press, 1963.

GLAZER, N.; MOYNIHAN, D. P. *Introduction*. In: \_\_\_\_\_. *Ethnicity: theory and experience*. New York: Harvard University Press, 1975.

GONÇALVES, M. A. R. *A importância do sistema de reserva de vagas na UERJ na construção de identidades negras*. In: SISS, A.; MONTEIRO, A. (Org.). *Negros, indígenas e educação superior*. Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

HALL, S. *Da Diáspora*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

SOARES, S. *A demografia da cor: a composição da população brasileira de 1890 a 2007*. In: THEODORO, M. (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição*. Brasília: Ipea, 2008. p. 101-122.

NOGUEIRA, O. *Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga*. São Paulo: EdUSP, 1998.

OLIVEIRA, E. de O. *O mulato como obstáculo epistemológico*. *Revista Argumento*. Rio de Janeiro, p. 65-73, 1974.

RENAN, E. *What is a nation?* In: BHABHA, H. K. *Nation and narration*. Londres: Routledge, 1990.

SEYFERTH, G. *O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo*. In: Vários Autores. *Racismo no Brasil*. São Paulo: ABONG, 2002. p. 17-44.

SEMPRINI, A. *Multiculturalismo*. Bauru: EDUSC, 1999.

TEIXEIRA. M.de.P.; BELTRÃO.K.I.; SUGAHARA. *Além do preconceito de marca e de origem: a motivação política como critério emergente para a classificação racial*. In: PETRUCCELLI. J.L.; SABOIA.A.L. (orgs) *Características étnico-raciais da população, classificações e identidades*. Estudos & Análises. Informação demográfica e socioeconômica 2. Rio de Janeiro: IBGE. 2013.

UERJ. *Proiniciarcomunica*. Rio de Janeiro, ano I, n. 1, p. 2, out 2012.

WEBER, M. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

\_\_\_\_\_. *Economia e Sociedade*. Brasília: UnB, 1991.

WIEVIORKA, M. *La Diversité*. Paris: Robert Lallont, 2008.

Recebido em Maio de 2014/ Aprovado em Junho de 2014