

## **Estudantes negros e africanos: sujeitos presentes, vozes ausentes**

### ***Black and african students: individuals present, absent voices***

### ***Estudiantes negros y africanos: sujetos presentes, voces ausentes***

Roseane Maria de Amorim<sup>I</sup>

Andréa Giordanna Araujo da Silva<sup>II</sup>

Fabson Calixto da Silva<sup>III</sup>

<sup>I</sup>Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, Alagoas - Brasil. E-mail: roseane.mda@gmail.com

<sup>II</sup>Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, Alagoas - Brasil. E-mail:agiordanna@hotmail.com

<sup>III</sup> Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, Alagoas - Brasil. E-mail: calixfabson@gmail.com



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo descrever e analisar alguns dados de um projeto de extensão e pesquisa intitulado *As narrativas de si e os efeitos das políticas de ações afirmativas para cotistas e africanos*. Temos como questões centrais do nosso trabalho as seguintes indagações: o que dizem os estudantes cotistas e não cotistas sobre as cotas? O que pensam os diversos grupos africanos que estão na universidade sobre as cotas e a vivência como educandos em Alagoas? Em termos metodológicos, utilizamos alguns procedimentos e instrumentos próprios da pesquisa-ação para criar nossos processos de diagnóstico e intervenção social. Após a investigação, conclui-se que as políticas de ações afirmativas na universidade devem ser objeto de debate constante, seja na academia, seja na sociedade. Há desconhecimento por parte dos cotistas, não cotistas e africanos sobre as questões das cotas com recorte racial e sobre as políticas de ações afirmativas como conquistas coletivas e direitos humanos de caráter sócio-histórico.

**Palavras-chave:** Africanos; Cotas Raciais; Políticas de Ações Afirmativas.

## **Abstract**

*This paper aims to describe and analyze some data from an extension project and research titled "The narratives of the self and the effects of affirmative action policies to black students who need of affirmative action and Africans." We have as central issues of our work the following questions: What do the students who need of affirmative action and not unitholders know about the quotas? What do the various African groups who are at university know about the quotas and their experience as a student in the Alagoas' State? In methodological terms, we use some procedures and instruments of action research to raise our diagnostic procedures and social intervention. It is concluded after investigation that the affirmative action policies in college should be the subject of constant debate whether in academia or in society. There is ignorance on the part of students who need of affirmative action, not unitholders and africans student about the racial quotas, the policies of affirmative action and the collective human rights achievements and socio-historical character.*

**Keywords:** *Africans; Racial Quotas; Affirmative Action Policies.*

## **Resumen**

*Este artículo tiene como objetivo describir y analizar algunos datos de un proyecto de extensión e investigación titulado As narrativas de si e os efeitos das políticas de ações afirmativas para cotistas e africanos (Las narrativas de sí y los efectos de las políticas de acciones afirmativas para cuotistas<sup>1</sup> y africanos). Tenemos como cuestiones centrales de nuestro trabajo las siguientes indagaciones: ¿qué dicen los estudiantes cuotistas y no cuotistas sobre las cuotas? ¿Qué piensan los diversos grupos africanos que están en la universidad sobre las cuotas y la vivencia como educandos en Alagoas? En términos metodológicos, utilizamos algunos procedimientos e instrumentos propios de la investigación-acción para crear nuestros procesos de diagnóstico e intervención social. Tras la investigación, se concluye que las políticas de acciones afirmativas en la universidad deben ser objeto de debate constante, sea en la academia, sea en la sociedad. Hay desconocimiento por parte de los cuotistas, no cuotistas y africanos sobre las cuestiones de las cuotas con recorte racial y sobre las políticas de acciones afirmativas como conquistas colectivas y derechos humanos de carácter socio-histórico.*

**Palabras clave:** *Africanos; Cuotas Raciales; Políticas de Acciones Afirmativas.*

## **1 Introdução**

Este construto apresenta a experiência de pesquisa e extensão desenvolvida em uma instituição pública de ensino superior de Alagoas com base na efetivação do Projeto As narrativas de si e os efeitos das políticas de ações afirmativas para os cotistas e os africanos.

Por conseguinte, o estudo procurou captar a forma de inclusão, perspectiva crítica e experiências vividas pelos estudantes brasileiros negros, ingressos no ensino superior na condição de cotistas, e dos alunos africanos, inscritos no Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), sobre as políticas de cotas raciais nas universidades públicas.

Também foi objetivo da pesquisa conhecer a forma como os estudantes não cotistas têm-se apropriado das informações sobre as políticas afirmativas que estão sendo desenvolvidas nas universidades brasileiras e, ainda, identificar as ações formativas desenvolvidas pelas instituições de ensino superior para promover processos de discussão e formação das comunidades acadêmicas sobre a implantação das cotas raciais como dispositivo para garantir direitos.

Trabalhamos com um recorte temporal de quatro anos, que constitui um conjunto narrativo que nos propiciou ter acesso às perspectivas dos alunos ingressos no período de 2008-2012 (cotistas, não cotistas e africanos) sobre as políticas afirmativas. Esse corte temporal possibilitou maior captação das narrativas dos estudantes que ingressaram na universidade no momento anterior à institucionalização do percentual de 50% do número de vagas das instituições públicas de ensino superior para alunos oriundos das redes públicas de ensino. Assim, selecionamos alunos dos primeiros e últimos anos dos cursos de graduação como sujeitos partícipes de nossas práticas formativas e de ação de investigação.

Em termos metodológicos, é prudente esclarecer que o estudo não se caracterizou como uma pesquisa-ação; o que fizemos foi utilizar alguns dos procedimentos e instrumentos próprios desse método de investigação para criarmos nossos processos de diagnóstico e intervenção social. Assim, a pesquisa-diagnóstica, a análise reflexiva e a participação, em todas as etapas da investigação (BARBIER, 2004), são elementos constitutivos desta pesquisa.

No desenvolvimento da pesquisa, contamos com a colaboração dos estudantes cotistas, não cotistas e africanos ingressos em uma instituição pública de ensino superior de Alagoas, em diferentes cursos das áreas das Ciências Exatas, Humanas e Biológicas. *Os sujeitos-narradores* traduziram suas experiências e posições assumidas em torno da temática Políticas de Cotas na Universidade nos questionários aplicados nos primeiros e últimos períodos dos cursos de graduação. O objetivo foi captar, de maneira genérica, a percepção dos sujeitos narradores sobre as cotas raciais na universidade pública brasileira.

Os procedimentos e instrumentos utilizados para coleta de dados tiveram por base a aplicação de questionários de forma presencial e *on-line* (via *e-mail* para os estudantes africanos), e o convite feito aos alunos africanos para vivência de um encontro (conversa) dialógico. Embora 4 estudantes, em um universo de 18 contatados, tenham aceitado o convite e confirmado a presença para o encontro, eles não apareceram e não apresentaram justificativa para o não comparecimento.

O distanciamento, tomado como um mecanismo coletivo para parecerem invisíveis aos olhos da comunidade acadêmica, é prática comum dos estudantes de origem africana e dos alunos cotistas (negros e mulheres), ingressantes na universidade como partícipes das

ações afirmativas implantadas. Usualmente, os alunos africanos evitam o contato com os membros da comunidade acadêmica (alunos e professores) com os quais não necessitam conviver diretamente (professores das disciplinas que cursam ou colegas de sala).

## **2 Implantação das políticas afirmativas em uma instituição pública de ensino superior de Alagoas: trajetória histórica**

As políticas de ações afirmativas na educação começam a ser discutidas e implementadas no Brasil após a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, realizada em Durban, na África do Sul, em 2000, momento em que o Brasil, finalmente, reconhece-se racista e se compromete, com outras nações que se faziam presentes na conferência, a elaborar e implantar políticas de promoção da igualdade racial, apresentando a política de cotas como a mais urgente para inserção da população negra no ensino superior.

As políticas afirmativas emergidas da Conferência de Durban atendiam a uma das frentes de luta dos Movimentos Negros no Brasil: garantir o direito à educação da população negra. Assim, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual do Norte Fluminense, a Universidade do Estado da Bahia, a Universidade de Brasília e a Universidade Federal de Alagoas foram as primeiras instituições de ensino superior do país a praticar políticas de cotas como mecanismo institucional para garantir o ingresso de sujeitos negros e mulheres<sup>1</sup> em seu corpo docente. Essas instituições, até a aprovação da Lei n.º 12.711/2012, que regulamenta a política de cotas apenas nas universidades federais (BRASIL, 2012a), definiam ou definem por si próprias, se considerarmos as universidades estaduais, os tipos de programa de cotas que vão desenvolver, porque estes não se constituem como parte de uma política de Estado nem de governo, mas como política interna, regida pela autonomia universitária. É aprovada pelos conselhos universitários dessas instituições, usualmente sob a pressão dos movimentos negros.

Na universidade pesquisada, a política de cotas insere-se em um programa maior, denominado Programa de Políticas de Ações Afirmativas para Afrodescendentes (PAAF), aprovado pelo Conselho Universitário e pelo Comitê de Ética e Pesquisa dessa instituição em 2004. De acordo com a Resolução n.º 09/2004 (UFAL, 2004), o programa possibilitou o ingresso dos primeiros estudantes, via cotas sociorraciais, somente em 2005.

O PAAF, além de estabelecer ou implantar a política de cotas na Universidade Federal de Alagoas, autoriza outras ações que devem, necessariamente, ser trabalhadas em conjunto, isto é, as cotas são apenas uma parte do programa. Para tanto, outras ações devem ser

---

<sup>1</sup> Ainda em 2004, quando a UFAL passou a adotar a reserva de 20% do total de vagas para os candidatos que se declarassem afrodescendentes e fossem oriundos de escolas públicas, a instituição estabeleceu uma subdivisão por gênero, sendo 60% das vagas para o público feminino e 40% para o masculino.

executadas para garantir a inserção com qualidade político-social, a saber: 1- políticas de acesso e permanência; 2- políticas curriculares e de formação de professores; e 3- políticas de produção de conhecimento.

O objetivo do PAAF relaciona-se com a execução de atividades que promovam o acesso e a permanência da população negra e pobre na universidade. Para o ingresso por meio da política de cotas, o programa estabeleceu os seguintes critérios:

[...] uma cota de 20% (vinte por cento) das vagas dos cursos de graduação para os candidatos que se enquadrarem como pretos ou pardos, ou denominação equivalente, conforme classificação do IBGE e que são oriundos exclusivamente de escolas de ensino médio públicas. O percentual definido será distribuído da seguinte forma: 60% (sessenta por cento) para as mulheres negras e 40% (quarenta por cento) para homens negros (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, 2008, p. 16).

Pelas informações acima, percebe-se a particularidade do modelo de políticas de cotas assumido por essa universidade que, além de promover a igualdade de condições para garantia do acesso às oportunidades educacionais da população preta e parda alagoana, também realizou um recorte de ingresso, por cotas, considerando o gênero.

O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) foi o agente catalisador para a discussão e a implantação das políticas de ações afirmativas nessa universidade. Em 2002, o NEAB produziu um documento, solicitando ao Conselho Universitário uma discussão pública em torno das ações afirmativas. Uma ação importante, cujo resultado propiciou a formação de uma comissão<sup>2</sup> que se tornou responsável pela produção de uma proposição de políticas afirmativas, para, adiante, ser estudada, analisada e votada pelo Conselho Universitário (SILVA, 2007).

Desde sua implantação, a política de cotas tem promovido a inserção cada vez mais crescente de uma parcela da sociedade historicamente marginalizada e perversamente responsabilizada, nos discursos políticos, pelo próprio fracasso escolar. Mesmo de cunho temporal, as políticas afirmativas possibilitam a promoção de igualdade de oportunidades para seus beneficiários, garantindo, desse modo, aos sujeitos negros a uniformidade das condições de acesso aos bens sociais e públicos.

O fato é que as cotas têm promovido bons resultados, pois temos um aumento real do número de estudantes negros e pardos, quando se observa o processo de ingresso de estudantes na referida instituição. Observa-se que, em 2005, ingressaram 198. Seis anos depois, em 2011, o número de ingressantes atingiu o total de 918. De 2005 a 2013, ingressaram 4.002 estudantes pelo sistema de cotas. Entre os alunos das áreas da Saúde,

<sup>2</sup> A comissão era formada por representantes da Associação dos Docentes, do Sindicato dos trabalhadores da Universidade, do Conselho Universitário, do Movimento Negro, da Secretaria das Minorias do Estado e de algumas Pró-reitorias.

Humanas e Exatas, os cotistas foram os que apresentaram melhor desempenho e mais aprovações nos cursos das áreas citadas.<sup>3</sup>

## **2.1 O Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) como política afirmativa para alunos estrangeiros e negros**

Outra forma de ingresso de estudantes em vagas resultantes de políticas afirmativas são os acordos bilaterais, instituídos entre o Brasil e países em desenvolvimento, com o objetivo de contribuir com a formação de quadros profissionais qualificados para os países parceiros. Assim, por meio do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), reservam-se vagas nas universidades públicas para estudantes, prioritariamente, oriundos da África e da América Latina.

O processo seletivo, embora diferenciado, caracteriza-se como uma longa maratona, pois os candidatos, com idade prioritária entre 18 e 25 anos e com ensino médio concluído, participam de uma seleção preliminar realizada pelas missões diplomáticas brasileiras compostas pela Coordenação do Departamento de Cooperação Científica, Técnica e Tecnológica, com a participação da Secretaria de Educação Superior, assessorada por uma comissão indicada pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. Além disso, a matrícula dos candidatos não lusófonos está “condicionada à apresentação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras)” (BRASIL, 1998). Por conseguinte, as ações formativas dos estudantes condicionam-se ao atendimento dos objetivos e metas do programa, por isso a formação do discente deve ser de tempo integral, para que possa apresentar um bom desempenho, em menor prazo de tempo possível, graduar-se e regressar ao país de origem para colaborar com seu desenvolvimento, sendo, “expressamente vedado ao estudante-convênio o exercício de atividades remuneradas no Brasil” (BRASIL, 1998), o que ocasiona dependência financeira dos discentes em relação aos familiares e a necessidade de bolsa de estudos ofertada pelo seu país ou pela nação que o recebe.

Normalmente, o recurso utilizado pelos alunos para se sustentarem materialmente no Brasil são as bolsas-auxílio oriundas de projetos de pesquisa, extensão, monitoria e estágio curricular. Para os alunos africanos, preferencialmente, existe a possibilidade de vínculo ao Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes), que oferta bolsas aos partícipes do PEC-G, os quais apresentam satisfatório desempenho acadêmico e estão inscritos em cursos de graduação ligados às áreas de Educação e Cultura.

Ao contrário dos estudantes nativos, o aluno do acordo PEC-G vincula-se a uma relação diplomática, pois o Programa é gerenciado pelo Ministério das Relações Exteriores, vinculado à Divisão de Cooperação Educacional do Departamento de Cooperação Científica Técnica e Tecnológica (DCE/DCT/MRE) e ao Ministério da Educação por meio da Divisão de Assuntos Internacionais da Secretaria de Educação Superior (DAI/ SESu/MEC).

---

<sup>3</sup> Dados fornecidos pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da instituição pesquisada.

Por conseguinte, conclui-se que o aluno do convênio estabelece dois vínculos para ingressar no ensino superior: um com o país de origem, mediante um acordo diplomático bilateral, representado pelo PEC-G; e o outro com a universidade do país que o recebe, não gozando, todavia, dos direitos integrais dos estudantes.

Mesmo não sendo um caminho e estada fácil, na análise do resultado final da seleção dos alunos do PEC-G, entre 2010 e 2013, observou-se que o número de alunos vindos de origem africana para as universidades brasileiras foi significativo, tendo uma variação de 394 a 481 estudantes (respectivamente em 2010 e 2012) interessados em nossas instituições de ensino superior (BRASIL, 2010, 2012b).

Entretanto, na verificação do resultado da seleção final do PEC-G, em 2010 a 2013, observa-se que o número de alunos provenientes de países africanos inscritos para a universidade pesquisada é muito limitado. Em 2010, dos 394 estudantes vindos para o Brasil, apenas 8 vieram para a instituição, um grupo de 2%. Em 2011, dos 432 estudantes que vieram, apenas 10 foram direcionados, totalizando 2,30%. Em 2012, período em que mais alunos de origem africana vieram para as universidades do Brasil, dos 481 inscritos, nenhuma matrícula registrou-se no estado de Alagoas. No último ano analisado, 2013, somente 12 alunos estavam inscritos para a instituição superior de Alagoas, que representa 2,80% do público estudantil africano vinculado ao PEC-G. Os ingressantes dos diferentes períodos estão distribuídos em diversos cursos da universidade. Para 2014, temos apenas 3 previsões de ingresso. Os cursos selecionados foram: Farmácia, Engenharia Civil e Engenharia de Petróleo.

Embora tenhamos o registro de 24 candidatos habilitados para a admissão na instituição,<sup>4</sup> no período de 2010 a 2013, apenas se matricularam 18 candidatos.

Mediante a constatação do reduzido índice de alunos que ingressaram na instituição e o índice de alunos que são aprovados e não realizam a matrícula na instituição, questionamos os alunos africanos sobre os motivos que os conduziram a optar pela instituição onde se encontram. As respostas indicam que os estudantes não escolheram vir para a instituição em Alagoas. Sua inclusão na instituição de ensino alagoana ocorreu por recolocação, pois faltaram vagas em outras universidades públicas do Brasil. Considerando que o Brasil estabelece intercâmbio, via PEC-G, com 25 países africanos e que no período de 2000 a 2013 foram selecionados 6.001 alunos para ingressarem nas universidades públicas brasileiras (BRASIL, 2014), constatamos que a instituição pesquisada não tem sido atrativa aos estudantes africanos.

Possivelmente, isso tem ocorrido pelo reduzido trabalho de divulgação das atividades e programas acadêmicos, bem como pelo tratamento distanciado em relação ao estabelecimento de condições estruturais mais qualificadas que garantam o bem-estar dos alunos africanos, a despeito de essa instituição ter sido uma das pioneiras nas políticas de

---

<sup>4</sup> Dados obtidos pelo Núcleo de Tecnologia da Informação (NTI).

cotas raciais ao estabelecer convênios diretos para o intercâmbio formativo com instituições africanas.

Por conseguinte, a condição e o motivo de ingresso especial do aluno africano, assim como dos estudantes negros cotistas, requerem um tratamento quantitativo e qualitativamente diferenciado, não só de ordem material, mas, principalmente, informacional. Vejamos os dados analisados nos subtemas seguintes.

## 2.2 O que os alunos (cotistas e não cotistas) sabem sobre as cotas?

Um dos questionamentos apresentados aos estudantes diz respeito à formação, em âmbito universitário, sobre o sistema de cotas na universidade. Assim, quando questionamos se os estudantes já haviam participado de alguma ação (palestra, minicursos ou qualquer outra forma de divulgação) sobre a discussão das cotas na universidade, obtivemos os resultados a seguir apresentados. No universo de 17 alunos, do 8.º e do 9.º período de curso de Farmácia, apenas 2 afirmaram ter participado, em algum momento, de eventos na universidade sobre as cotas raciais. Dos 15 alunos, do 3.º, 7.º e 8.º períodos do curso de História, responderam negativamente ao questionamento 12 alunos. Dos 22 alunos do curso de Nutrição entrevistados, do 2.º, 3.º e 5.º períodos, apenas 1 afirmou ter participado de uma atividade acadêmica em que o tema foi abordado (reuniões no Centro Acadêmico e grupo de estudo sobre política na nutrição).

Em relação ao curso de Ciências Sociais, dentre 34 alunos entrevistados – 12 do 2.º período, 1 do 5.º, 4 do 6.º, 14 do 7.º e 3 do 8.º –, apenas 5 afirmaram ter recebido algum tipo de formação sobre a temática na universidade (8 desses são cotistas). Entre os 6 alunos do curso de Química que responderam aos questionários, 1 do 1.º período, 1 do 5.º e 4 do 3.º período, nenhum deles havia tido formação sobre a referida temática até o momento das entrevistas. Dentre os 9 alunos do curso de Geografia entrevistados, apenas 1 havia participado de *palestras sobre preconceito racial*.

No curso de Engenharia Civil, nenhum dos 6 estudantes (2 do 3.º, 2 do 4.º, 2 do 5.º períodos) recebeu formação sobre o assunto na universidade. Dos 13 alunos do 3.º período do curso de Pedagogia, apenas 2 haviam recebido formação sobre a temática, um no IX Seminário sobre Religiões Afro-Brasileiras e Saúde nos Terreiros e o outro no Seminário sobre Raça e Etnia. Entre os 17 alunos do curso de Letras, do 5.º ao 8.º períodos, 15 responderam negativamente ao questionamento, incluindo 2 cotistas, os outros 2 responderam terem participado, um não se recordava qual foi e o outro citou, genericamente, uma *palestra sobre cotas*. No curso de Filosofia, foram entrevistados 23 alunos, apenas 4 haviam participado de alguma palestra sobre a temática.

Com base nesses dados, em um universo de 178 estudantes, de diferentes cursos e períodos, apenas 23 tiveram alguma informação sobre a temática, embora 37 alunos desse grupo sejam cotistas. Constata-se que nem os estudantes cotistas recebem informações sobre



as questões históricas, sociais, políticas e jurídicas que lhes garantem o direito à educação superior.

O elevado número de alunos, especialmente dos cursos de licenciatura, que afirmam não terem vivenciado nenhum tipo de formação relacionada com a temática das cotas, objeto desta pesquisa, aponta para um possível descumprimento de um dispositivo nacional, a Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, tendo como um dos principais objetivos “[...] superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados” (BRASIL, 2004, p. 19).

É possível que as declarações e concepções formuladas com argumentos inconsistentes, conflituosos e/ou acrílicos pelos entrevistados, como analisamos mais adiante, sejam o resultado da pouca atenção atribuída à diversidade étnico-racial como fenômeno estrutural do corpo discente e objeto de ensino na universidade. Mesmo a composição curricular formal parece não respeitar o dispositivo, pois são poucas as referências bibliográficas encontradas nas disciplinas dos cursos de licenciatura, ainda mais raras nos bacharelados, que tratam da história e cultura afro-brasileira e africana como determina a resolução. Como assinalou Monteiro (2006, p. 125), seguimos em uma “perspectiva curricular eurocêntrica, excludente e, por vezes preconceituosa”.

### 2.3 O que pensam os alunos não cotistas sobre as cotas?

Quando se fala em políticas de cotas, a primeira pergunta que se pode proferir é: *a falta de afrodescendente nas instituições de ensino superior é ocasionada pela segregação racial implantada em nosso país historicamente ou é uma questão relacionada apenas com a baixa qualidade da educação pública?* Em linhas gerais, podemos afirmar que o racismo é um resquício da economia escravocrata do período colonial e de um processo abolicionista que libertou os escravos, mas sem acesso ao direito humano, ao trabalho, sem condições de existência física, resistência simbólica, vítimas do preconceito e de um projeto político estruturalmente excludente (SILVA, 1996). Por outro lado, o racismo e o preconceito são (re)alimentados pelo próprio processo educacional em diferentes esferas. Aprendemos, desde cedo, a ser preconceituosos por meio dos elementos culturais assimilados no dia a dia.

É possível dizer que não só no momento imediato da abolição, mas, geração após geração, tem sido negada aos afrodescendentes a inserção qualificada na economia, e, hoje, ainda vemos as profissões mais prestigiadas sendo ocupadas por indivíduos de um aparente domínio de ascendência europeia. Essa *peneira eugênica* localiza-se, também, na educação do campo, em que a população menos favorecida (majoritariamente constituída de afrodescendentes) não tem acesso a uma instrução de qualidade nos níveis básicos e não ingressam em instituições de ensino superior.

Para combater direta e indiretamente esse mal, desde 2001<sup>5</sup> estão sendo implementadas no Brasil, progressivamente, as políticas de cotas. Em 2012, foi aprovada a lei que estabelece no mínimo 50% das vagas de todas as “instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação” para alunos que “tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e tenham renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio”, as quais “serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)” (BRASIL, 2012a)<sup>6</sup>. Diante desse progressivo aumento do número de universidades que apresentaram cotas raciais, é relevante saber como se autodefinem, em relação à sua cor ou raça, os alunos não-cotistas. A fim de obtermos essa resposta, inquirimos pelo questionário sobre tal questão. Obtivemos 15 tipos de respostas, todavia algumas categorias foram prontamente aglutinadas por se apresentarem como palavras sinônimas. Temos, então, as seguintes autodefinições: índia (1), não sei (3), amarela (3), negra (25), branca (43) e parda (71).

Observa-se uma significativa participação dos afrodescendentes, em que negros e pardos totalizam um percentual de 66% do somatório de não cotistas. Esse número indica maior acesso ao ensino de nível superior da comunidade afro-brasileira. Isso sinaliza que, além das políticas de ações afirmativas, outras práticas sociais (como os cursinhos pré-universitários ofertados por organizações da sociedade civil e por algumas universidades, a exemplo da instituição pesquisada), podem estar contribuindo, efetivamente, para o ingresso da população negra na universidade.

Considerando a percepção de uma origem mestiça, indicada pela descrição e escolha para identificar a própria cor, espera-se, de forma imediata, que essa comunidade de afrodescendente tenha um posicionamento mais crítico sobre as políticas de cotas. Para refletir sobre o assunto, optamos por elaborar a seguinte questão discursiva: *o que você pensa sobre as cotas?* As respostas elaboradas pelos estudantes, além de apresentarem posições assumidas sobre a política de cotas na universidade, possibilitam pensar sobre as possíveis origens das concepções expressas.

Percebe-se certo equilíbrio entre as opiniões, pois 34% dos estudantes entrevistados se manifestaram contra as políticas de cotas, são favoráveis 32% e 18% são favoráveis com

<sup>5</sup> A primeira lei que estabelece uma reserva de vagas em instituição de ensino superior foi uma lei estadual do Rio de Janeiro, Lei n.º 3.524, de 28 de dezembro de 2000, que estabelece cotas para estudantes da rede pública de ensino. Em seguida, foi promulgada a Lei n.º 3.708, em 9 de dezembro de 2001, que estabeleceu cotas raciais. A Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade do Estado do Norte Fluminense foram as primeiras universidades brasileiras a adotar o sistema de cotas.

<sup>6</sup> Lei n.º 12.711 - “Art. 1º. As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita” (BRASIL, 2012a).

ressalvas, ou seja, apoiam a lei de cotas e sua implementação, mas acham que, em alguns aspectos, ela deveria ser melhorada. Outros 16% dos narradores não apresentaram uma clara opinião sobre o assunto, falaram sobre a Lei de Cotas, mas sem definirem sua posição. Em outras palavras, percebe-se que muitos universitários não têm clara posição (ou conhecimento) sobre as referidas políticas.

Observemos três eixos discursivos para justificar a legitimidade das políticas afirmativas: dívida histórica (28%), preparo para a concorrência no mercado laboral de forma igualitária (48%) e possibilidade de diminuição da desigualdade social (24%).

Quanto à percepção da inadequação das políticas de cotas raciais para a realidade brasileira, temos os seguintes resultados: a falta de previsão para o término das ações (6%); a ideia de que são práticas para *maquiar falhas na educação* (32%); a percepção de que é muito difícil definir quem vai beneficiar-se das políticas, pois não se pode separar quem é ou não afrodescendente para ter direito às cotas (9%); ainda, o discurso dos três alunos que apontaram as cotas como atos ineficazes no combate ao preconceito (5%) “é importante, mas é comum na sociedade”, o que evidencia o grau de desconhecimento dos alunos sobre a história de nosso país. Entretanto, o teor conflitivo dos argumentos de 27 estudantes, 48% das narrativas, que apontaram falhas no sistema de cotas, é algo que merece maior atenção em nossa discussão. Apresentamos, mais adiante, alguns fragmentos das narrativas para elucidar melhor a problemática.

A resposta recorrente foi a de que as cotas devem ser para os pobres. A cor não é percebida como elemento causador da marginalidade e discriminação social no Brasil, o foco está na promoção de políticas compensatórias e de assistência social. Todavia, no caso das políticas afirmativas de caráter racial, estamos tratando de um direito. Por conseguinte, a Lei n.º 12.711 se baseia na justificativa de compensar por injustiças históricas cometidas contra os afrodescendentes, que diminuíram as oportunidades de ascensão social. Nos dias de hoje, entre os obstáculos que impedem o acesso dos jovens afrodescendentes às instituições de ensino superior, o mais perceptível e reconhecido parece ser a precariedade do ensino ofertado nas escolas públicas. Segundo Gonçalves (2010, p. 56):

Sabe-se que a mestiçagem não é uma característica exclusivamente do Brasil. Todos os povos possuem algum grau de miscigenação. O que chama atenção em nosso país são os usos que fazemos da mestiçagem, isto é, seu uso, como recurso ideológico na construção da identidade nacional, no mascaramento do racismo e das identidades raciais. O mestiço tem sido analisado por vários cientistas sociais como uma figura ambígua que impossibilita a assunção de identidades raciais.

Em outras palavras, Gonçalves (2010) salienta que a miscigenação remete ao mito da democracia racial, isto é, a contribuição das três raças: brancos, negros e índios, negligenciando a hierarquia entre elas, ao mesmo tempo em que contribui para o impedimento

do reconhecimento do pertencimento à negritude, já que não temos como diferenciar cada uma delas devido à nossa mistura.

A questão racial deve constituir-se como eixo estrutural das políticas públicas no Brasil (BORGES, 2005), pois com a abolição da escravatura a população recém-liberta passou, obrigatoriamente, a ser um subconjunto contido na população pobre do país, que nunca teve a possibilidade de vivenciar práticas de trabalho e formação que propiciasse a ascensão econômica. Com o passar dos tempos (Colônia, Império e República), essa população miscigenou-se, majoritariamente, com as camadas mais pobres da população brasileira. O fato histórico é diluído e homogeneizado, a ponto do aspecto racial, definidor da *Lei de Cotas*, passar a ser ignorado por aqueles que desconhecem (ou silenciam) certos capítulos da nossa história. Por isso a questão social, no Brasil, não deve ser pensada separadamente da questão racial.

## 2.4 O que pensam os alunos cotistas sobre as cotas?

Na análise das informações fornecidas pelos cotistas, constatamos que existe um número expressivo de estudantes não cotistas favoráveis às cotas. Entretanto, para nossa surpresa, existem cotistas que são contrários às cotas. Em um universo de 37 alunos cotistas entrevistados, encontramos 3 alunos que se manifestaram contra as cotas.

Podemos constatar que os favoráveis chegam a 66% do espaço amostral. Os 34% restantes estão distribuídos entre 16% que não deixaram sua opinião clara e os que se manifestaram favoráveis com alguma ressalva ou que se manifestaram contrários, que, somados, representam 18% do total dos narradores.

A Lei n.º 12.711/12 se constitui como meio para garantir um direito: o acesso à educação superior. Conquistada após anos de lutas travadas por diferentes sujeitos sociais com o Estado e com as elites, as cotas são um dos poucos caminhos, talvez o único, para alguns estudantes negros ingressarem em uma instituição de ensino superior pública. Vejamos como os próprios estudantes expressam suas opiniões sobre essa questão social em seus discursos:

Estudante 3 – *Uma oportunidade para aqueles desprovidos de recursos, nos quais mobilizam o ingresso na universidade (Masculino, Farmácia, 8.º período, cor preta, 26 anos, grifo nosso).*

Estudante 5 – *Muitos a veem como racismo ou discriminação, mas eu não vejo dessa forma. Apesar de alunos de escola pública, negros... Têm a mesma capacidade que os outros concorrentes, nós sabemos que o ensino público é precário... e eu concordo com o sistema de cotas (Feminino, Nutrição, 2.º período, cor amarela, 20 anos, grifos nossos).*

No mesmo caminho, estão os argumentos dos alunos de origem africana, que observam as *políticas de cotas* como práticas institucionais de discriminação racial.

Estudante A<sup>7</sup> – Bem, do pouco conhecimento sobre o assunto que tenho, acho que a cota não deveria ser restrita só à raça, e sim a pessoas de baixa renda que não tiveram oportunidade de estudar num bom ensino (São Tomé e Príncipe).

Estudante C – Penso que não precisaria fazer esse programa porque *eles são seres humanos e são capazes* (Angola, grifo nosso).

As políticas de ações afirmativas não são só políticas para beneficiar uma parcela da população pobre, mas, sim, uma forma de beneficiar um país inteiro, pois combatem a exclusão histórica vivida pelos negros e outros grupos em desvantagem social, efetiva o direito à educação e enfrenta um problema grave de nossa sociedade: o racismo (AMORIM, 2010). Problema social vivido, mas negado pelos próprios alunos cotistas. As cotas atenuam as necessidades dos que mais precisam.

Por conseguinte, a ausência da discussão analítica e contextualizada, no âmbito acadêmico, do real efeito das políticas afirmativas para a sociedade, vista como uma estrutura inter-relacional e dialética contribui com o desenvolvimento de concepções conflituosas e acríticas.

Assim, a discussão e difusão de conhecimentos relacionados com a história, cultura e direito dos negros no Brasil caracterizam-se como uma ação “coerente e comprometida verdadeiramente com o combate a todas as formas de preconceito e discriminação”, pois os movimentos da exclusão ocorrem nos “diferentes espaços por onde circula toda a comunidade acadêmica, ou não, negra ou não” (MONTEIRO, 2006, p.130). Os dados apontam para a urgência de se refletir, sistemática e permanentemente na Universidade, sobre quem somos, a partir do olhar do outro ou outros, e repensar a construção da identidade dos sujeitos-estudantes, considerando que os discursos produzidos contribuem para que eles se tornem o que são, pois filiados ao pensamento de Costa (2001, p. 32), “acreditamos que a linguagem, as narrativas, os textos, os discursos não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, ao fazer isso eles instituem as coisas, inventando identidades”.

### 3 Considerações Finais

Pelo debate ora levantado, podemos reafirmar que as políticas de ações afirmativas da Universidade em questão devem ser objeto de debate constante na instituição. Há desconhecimento por parte dos cotistas, não cotistas e africanos sobre as questões das cotas

---

<sup>7</sup> Neste estudo, os graduandos de origem africana são identificados com termo estudante seguido de uma letra.

com recorte racial. Tal debate pode favorecer o reconhecimento de que há um problema grave de preconceito no país contra os negros e as negras, nativos e estrangeiros. Basta perceber a invisibilidade dos alunos cotistas e africanos na universidade pesquisada, embora o discurso oficial, por vezes, apresente a convivência desses discentes nesse espaço como uma relação pacífica. Reconhecemos a importância da *política de cotas* para formação técnica de profissionais negros e a relevância política e econômica dos intercâmbios educacionais com os países africanos para formação de quadros técnicos (BARROS, 2007), porém a universidade é essencialmente um lugar de culturas. Sendo assim, inquirimos se é suficiente uma formação que não reconheça a cultura e a identidade do outro como parte de seu acervo de conhecimentos ensináveis e experienciais.

## Referências

- AMORIM, Roseane Maria. **As políticas de ações afirmativas e a implementação da Lei 10.639/2003 no cenário educacional brasileiro:** (de)encontros e acertos no cotidiano escolar. Anais do X Encontro de História Oral. Recife: UFPE, 2010. p. 302.  
<http://www.historiaoral.org.br>. Acesso em 24 agosto de 2015.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber, 2004.
- BARROS, Deolindo Nunes de. **A política africana do Brasil e o seu conseqüente acordo de cooperação cultural com os países africanos:** o caso do intercâmbio educacional com Cabo Verde. 2007. 186f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://www.lpp-buenosaires.net/ppfh/documentos/teses/deolindo-final.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2014.
- BORGES, Rosane (Org.). **Fórum para igualdade racial:** articulação entre estados e municípios. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert Stiftung, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Estudantes-Convênio de Graduação Protocolo. Brasília: Ministério da Educação/Ministério das Relações Exteriores, 1998. Disponível em: <[http://www.prograd.ufop.br/images/NAP/PEC\\_G/protocolo\\_pec\\_g.pdf](http://www.prograd.ufop.br/images/NAP/PEC_G/protocolo_pec_g.pdf)>. Acesso em: 18 fev. 2014.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação. Brasília, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ministério de Relações Exteriores. Resultado final do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação: seleção 2010. Brasília: Ministério de Relações Exteriores, 2010. 001. Disponível em: <http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. >. Acesso em: 18 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Casa Civil. Lei 12.711**, de 29 de agosto de 2012a. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 22 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério de Relações Exteriores. Seleccionados PEC-G 2012. 2012b. Disponível em: <[http://www.dce.mre.gov.br/G/2012/Resultado\\_Final\\_PEC-G\\_2012.pdf](http://www.dce.mre.gov.br/G/2012/Resultado_Final_PEC-G_2012.pdf)>. Acesso em: 18 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério de Relações Exteriores. **Histórico e estatísticas do PEC-G**. 2014. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/historico.html>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber . (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 37-68.

GONÇALVES, Maria Alice. A importância do sistema de reserva de vagas na UERJ na construção da identidade negra. In: SISS, Assis.; MONTEIRO, Aloísio (Orgs.). **Negros, indígenas e educação superior**. Rio de Janeiro: Quartet/EDUR, 2010. p. 49-67.

MONTEIRO, Rosana Batista (Coord.). Licenciaturas. In.: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

SILVA, A. C. da. Questões legais e racismo na história do Brasil. In: MUNANGA, K. (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Estação Ciência/Edusp, 1996.

SILVA, M. de H. P. D. da. **Identidade racial e sistema de cotas: um estudo psicossocial com alunos negros na Universidade Federal de Alagoas**. 2007. 105f. Monografia. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2007.

RIO DE JANEIRO. Lei Nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000. Estabelece os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais. Rio de Janeiro. 2000. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/69d90307244602bb032567e800668618/92c5d19ef1cac546032569c40069afa7?OpenDocument>> Acesso em: Acesso em 25 de agosto de 2015.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 3.708, em 9 de dezembro de 2001. INSTITUI COTA DE ATÉ 40% (QUARENTA POR CENTO) PARA AS POPULAÇÕES NEGRA E PARDA NO ACESSO À UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO E À UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE, Rio de Janeiro, 20001. Disponível em: <http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. Acesso em 25 de agosto de 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução n.º 09**, de 10 de maio de 2004. Redefine normas referentes ao Processo Seletivo Seriado (PSS) para ingresso nos cursos de graduação da Ufal, alterando a resolução n.º 20/1999-CEPE 24/02/1999. Maceió, Universidade Federal de Alagoas, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Plano de desenvolvimento institucional 2008-2012**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2008.

Recebido em: 17/03/2014

Revisado em: 20/05/2015

Aprovado para publicação em: 30/07/2015

Publicado em: 31/08/2015