

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**

**AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**  
**Estudo de caso da UFJF**

**ANA CRISTINA COSTA SOARES**

**JUIZ DE FORA**  
**2007**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Ciências Sociais**

**AÇÕES AFIRMATIVAS E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**  
**Estudo de caso da UFJF**

**por**  
**ANA CRISTINA COSTA SOARES**

**Dissertação de Mestrado apresentada à  
banca examinadora como requisito final  
para a obtenção do grau de mestre em  
Ciências Sociais.**

**2007**

À minha mãe que me ensinou a encarar os  
desafios da vida com alegria.  
Ao Marcos companheiro de *todas* as horas.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Ciências Sociais que me acolheu entre seus discentes. Ao Professor José Alcides, meu orientador, sério estudioso das desigualdades sociais, com simplicidade e generosidade me ensinou os caminhos da pesquisa, sua dedicação na orientação foi fundamental para que este trabalho pudesse ser realizado. Aos demais professores do programa de mestrado que cumpriram com mister a sua nobre missão. Ao Francisco que ao assumir a Secretaria do mestrado com paciência me orientou nos aspectos formais.

Agradeço com carinho ao Professor Rubem Barbosa, coordenador do programa, pois sua presença foi condição necessária para a conclusão desta dissertação, principalmente em face das mudanças na Administração da Reitoria da UFJF. Meu agradecimento especial ao Professor Eduardo Magrone, Pró-Reitor de Graduação, que contribui não apenas intelectualmente com o desenvolvimento desta pesquisa, mas facilitou sobremaneira o acesso aos dados socioeconômicos dos vestibulandos de 2006. Ao João Bosco da COPESE, meus agradecimentos.

Aos meus amigos que compartilharam de certa forma diretamente deste trabalho, em especial a Dani, e aos que, com paciência me ouviram e me incentivaram neste trabalho. Ao Clayton, um amigo especial que durante o mestrado teve a generosidade não só em me conduzir pelos caminhos das Ciências Sociais, mas pela sua boa vontade em trocar idéias sobre a realidade racial e social do país, mesmo quando estava envolto com a elaboração de sua própria dissertação, juntos demos um passo para nossa vitória pessoal.

À minha mãe, Therezinha, que não me deixa esmorecer mesmo quando as forças se esgotam, obrigada por seu apoio, por sua alegria, por seu exemplo de vida e acima de tudo pelo seu amor por mim. Ao Marcos que com muito carinho e amor esteve ao meu lado todo o tempo me apoiando e me incentivando, obrigada. Agradeço às minhas irmãs, Gio e Iza, companheiras de muitas caminhadas, mais uma vez vocês estiveram juntas. Aos meus sobrinhos, Felipe, Renato e Pedro, a cada um, meu muito obrigada, pois, vocês também contribuíram com este trabalho.

## RESUMO

Pesquisas realizadas sobre a desigualdade racial no Brasil têm indicado, dentre outras áreas de exclusão, a baixa presença de negros (pardos ou pretos), nas instituições superiores de ensino. A partir desta constatação, as ações afirmativas que objetivam facilitar o acesso de pretos e pardos no ensino superior têm sido implantadas em várias universidades federais no Brasil. Na Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF esta política foi iniciada no ano de 2006. Através dos dados disponibilizados pela UFJF este estudo identificou situações de igualdades e de desigualdades no perfil e no acesso tanto do candidato inscrito quanto do candidato aprovado, de acordo com sua cor auto-declarada. Os resultados obtidos revelaram desigualdades entre os grupos de cor seja no perfil sócio-econômico, seja no grupo de ingresso, mostrando como atua a discriminação racial no estilo brasileiro.

Palavras-chave: desigualdade racial, acesso ao ensino superior, desigualdade educacional, ações afirmativas.

## ABSTRACT

Keywords: racial inequality, access to college education, educational inequality, affirmative action

Research studies on racial inequality developed in Brazil have indicated, among other exclusion fields, the low presence of afro-descendent Brazilians in college education. Departing from this evidence, affirmative action aiming to facilitating access of black students (“pretos” or “pardos”) in higher education has been implemented in several Brazilian federal universities. At the Federal University of Juiz de Fora (UFJF) this policy was initiated in 2006. Using data made available by UFJF administration, this study has identified both equality and inequality situations concerning both candidates and accepted students according to their self-declared skin color. The results have showed inequalities among color groups concerning both their socio-economic profiles and access groups, showing how Brazilian-style racial discrimination works.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b>	12
<b>Capítulo 1 – Relações Raciais no Brasil</b>	14
<b>Capítulo 2 – Educação, Raça e Desigualdades de Recompensas</b>	37
<b>Capítulo 3 – Políticas Públicas e Ações Afirmativas:</b>	63
3.1 – As desigualdades raciais e o princípio constitucional da igualdade	65
3.2 – Resumo da evolução histórica das ações afirmativas	85
3.3 – a implantação da política de cotas na UFJF	98
<b>Capítulo 4 – Características dos que Disputam e dos que Ingressam no Ensino Superior – o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora:</b>	101
4.1 – Questões demográficas	104
4.2 – Trajetória educacional dos candidatos por grupo de acesso	110
4.3 – Questões sobre atividades laborais do candidato	118
4.4 – Contexto socioeconômico e familiar do candidato	122
<b>Capítulo 5 – Seletividade social, Cotas e Acesso ao Ensino Superior</b>	138
5.1 – Introdução	138
5.2 – Uma análise geral	138
5.3 – Análises por grupo racial	140
5.4 – Índice Ajustado de Aprovação	153
5.5 – Síntese dos resultados	172
5.6 – Análise dos cursos de elite e não de elite	173
5.6.1 – Caminho de Acesso à Universidade e do Insucesso no Ingresso	173
<b>Conclusão</b>	187
<b>Anexo 1 – Questionário socioeconômico aplicado pela UFJF/Vestibular/2006</b>	194
<b>Referências Bibliográficas</b>	208

## SUMÁRIO DAS TABELAS

4.1.1 – Frequência simples, inscritos por cor ou raça.....	104
4.1.1.a – Cor do respondente por grupo de acesso.....	106
4.1.2.a – Cor do respondente por grupo de acesso – outra recodificação.....	106
4.1.2.b – Candidatos aprovados por cor, por grupo de acesso.....	108
4.1.3.a – Sexo dos candidatos inscritos e aprovados por grupo de acesso.....	109
4.2.a – Número de anos que levou para concluir o Ensino Médio, por candidato inscrito e por grupo de acesso.....	110
4.2.b – Número de anos que levou para concluir o Ensino Médio, por candidato aprovado e por grupo de acesso.....	111
4.2.2 – Há quantos anos está tentando ingressar em um curso superior, por candidatos inscritos, por grupo de acesso.....	111
4.2.3.a – Número de vestibulares prestados na UFJF, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	112
4.2.3.b – Número de vestibulares prestados na UFJF, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	113
4.2.4.a – Rede escolar que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	114
4.2.4.b – Rede escolar que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	115
4.2.5.a – Rede escolar que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato inscrito, por cor ou raça.....	116
4.2.5.b – Rede escolar que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato aprovado, por cor ou raça .....	117
4.3.1 – Exerce alguma atividade remunerada, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	118
4.3.1.a – Exerce alguma atividade remunerada, por candidato inscrito, por grupo de acesso – nova recodificação.....	119

4.3.2.a – Participação na vida econômica do grupo familiar, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	120
4.3.2.b – Participação na vida econômica do grupo familiar, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	121
4.4.1.a – Renda familiar, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	123
4.4.1.b – Renda familiar, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	124
4.4.2 – Renda familiar, por candidato inscrito e aprovado, por cor ou raça.....	125
4.4.3 – Situação de moradia, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	127
4.4.4.a – Escolaridade do pai, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	128
4.4.5.b – Escolaridade do pai, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	130
4.4.6 – Ocupação do pai, por candidato inscrito e aprovado, por grupo de acesso.....	131
4.4.7.a – Escolaridade da mãe, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	132
4.4.7.b – Escolaridade da mãe, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	134
4.4.8.a – Ocupação da mãe, por candidato inscrito, por grupo de acesso.....	135
4.4.8.b – Ocupação da mãe, por candidato aprovado, por grupo de acesso.....	135
5.2.1 – Caminho de acesso e do insucesso – geral – inscritos e aprovados nos grupos A, B e C.....	138
5.3.1 – Caminho de acesso, candidato aprovado, por escolaridade do pai, por grupo racial.....	140
5.3.2 – Caminho de acesso, candidato aprovado, por escolaridade da mãe, por grupo racial.....	145
5.3.3 – Caminho de acesso, candidato aprovado, por renda familiar, por grupo racial.....	146
5.3.4 – Caminho do insucesso no ingresso, candidato não aprovado, por educação do pai, por grupo racial.....	148
5.3.5 – Caminho do insucesso no ingresso, candidato não aprovado, por educação da mãe, por grupo racial.....	149

5.3.6 – Caminho do insucesso no ingresso, candidato não aprovado, por renda familiar, por grupo racial.....	151
5.4.1 – IAA (índice ajustado de aprovação), por cor, educação do pai – grupo A.....	154
5.4.2 – IAA, por cor, educação da mãe – grupo A .....	157
5.4.3 – IAA, por cor, renda familiar – grupo A .....	159
5.4.4 – IAA, por cor, educação do pai – grupo B .....	161
5.4.5 – IAA, por cor, educação da mãe – grupo B .....	163
5.4.6 – IAA, por cor, renda familiar – grupo B .....	165
5.4.7 – IAA, por cor, educação do pai – grupo C .....	166
5.4.8 – IAA, por cor, educação da mãe – grupo C .....	169
5.4.9 – IAA, por cor, renda familiar – grupo C .....	171
5.6.1 – Caminho de acesso e do insucesso – cursos de elite e não de elite – geral – aprovados e não aprovados, grupos A, B e C.....	175
5.6.2 – Caminho de acesso – inscritos – branco e não-branco, conforme a educação do pai, por grupo racial e por curso de elite e não de elite.....	176
5.6.3 – Caminho de acesso – aprovados – branco e não-branco, conforme a educação do pai, por grupo racial, por curso de elite e não de elite.....	179
5.6.4 – Distribuição percentual de aprovados e não aprovados por cor e educação do pai – grupo A – cursos de elite e não de elite.....	180
5.6.5 – Distribuição percentual de aprovados e não aprovados por cor e educação do pai – grupo B – cursos de elite e não de elite.....	181
5.6.6 – Distribuição percentual de aprovados e não aprovados por cor e educação do pai – grupo C – cursos de elite e não de elite.....	183

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem por objetivo pesquisar a ocorrência de desigualdades raciais no ensino superior que possam justificar a adoção de ações afirmativas: medidas promocionais de igualdade, que vêm sendo implantadas pelas universidades federais nacionais. De maneira especial, o objeto tomado para pesquisa é a experiência da Universidade Federal de Juiz de Fora que, no ano de 2006, introduziu seu sistema especial de ingresso que reserva determinado número de vagas para candidatos egressos de escolas públicas e auto-declarados negros.

No decorrer desta dissertação foi realizado um breve levantamento das teorias que estudam as desigualdades entre os grupos de cor e as relações raciais no Brasil. Discute-se a possível existência de discriminação racial no país, visto por muitos como um ideal de democracia racial. Procura-se levantar os estudos sobre o importante papel da educação e da origem social familiar na construção de igualdades ou desigualdades entre raças. Para tanto, as políticas educacionais cujo objetivo é promover maior acesso aos grupos de cor, devem ser analisadas sob a ótica do direito constitucional, para que se verifique a legitimidade e alcance final dos fins a que se destinam.

O vestibular de 2006 da Universidade Federal de Juiz de Fora foi o primeiro a introduzir o sistema de cotas nesta instituição. A partir da análise dos dados relativos ao questionário socioeconômico do candidato, fornecidos pela UFJF, parte-se para a elaboração de tabelas no intuito de se investigar o perfil do candidato branco e não-branco, inscrito e aprovado, por grupo de acesso e por curso de opção. Será sobre esses resultados a verificação da adequação das ações afirmativas à finalidade a que se destinam.

A presente dissertação se divide em 5 (cinco) capítulos que abordam os seguintes assuntos:

No capítulo 1, apresentam-se algumas teorias e pesquisas que pensam sobre raça, relações raciais e desigualdades raciais no Brasil. Muitas dessas teorias que discutem os problemas raciais, em algum momento da história social brasileira, fizeram apologia à idéia da miscigenação e à idéia da democracia racial; atualmente, os cientistas sociais têm visto a realidade brasileira de modo menos poético, eles têm constatado uma forte discriminação manifestada pelas profundas desigualdades raciais entre brancos e negros no acesso aos recursos valiosos da sociedade.

No capítulo 2, intitulado Educação, Raça e Desigualdades de Recompensas, abordam-se as teorias sobre o papel da educação e da origem familiar na construção das desigualdades raciais. Será apresentada ainda neste capítulo, uma definição de discriminação feita em importante painel de métodos para avaliar a discriminação, patrocinado pela Academia de Ciências dos Estados Unidos, que aponta dentre outros fatores a contribuição da educação na formação das desigualdades raciais.

O capítulo 3 apresenta a importância das políticas públicas na promoção de igualdade entre brancos e negros no país. Para tanto, visitam-se as teorias que discutem o compromisso estatal em fomentar a igualdade na tão desigual sociedade brasileira. Analisa-se a legitimidade constitucional das ações promocionais e o caminho histórico das ações afirmativas.

O capítulo 4 objetiva apresentar as características dos que disputam e dos que ingressam no ensino superior, particularmente, no caso da UFJF. Através de tabelas elaboradas sobre os dados socioeconômicos dos candidatos ao vestibular 2006 da instituição, busca-se encontrar o perfil do candidato inscrito e do candidato aprovado entre os grupos de cor branco e não-branco, por grupo de acesso.

No capítulo 5, verifica-se a seletividade social presente no ensino superior, separando a população branca e não-branca, por grupo de acesso. São analisados os efeitos das características de origem social, os caminhos de sucesso e de insucesso no ingresso na universidade, assim como o índice ajustado de aprovação dos grupos de cor e, ainda, a distribuição igual/desigual de brancos e negros entre os cursos denominados de elite e não de elite.

Após discorrer sobre as análises teóricas e empíricas presentes nestes capítulos, chega-se a uma conclusão sobre o acesso de negros ao ensino superior e sobre o alcance das ações afirmativas, principalmente, no estudo do caso do vestibular de 2006 da UFJF. Acredita-se que este estudo possa contribuir para a compreensão clara e objetiva de um tema tão relevante para a sociedade brasileira.

## CAPÍTULO 1

### RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL

A implantação das Ações Afirmativas nas universidades brasileiras tem por escopo ampliar o acesso de pretos e pardos ao ensino superior, pois, várias pesquisas, tanto teóricas quanto de dados que analisam o nível de escolaridade do brasileiro, têm constatado a baixa representatividade dos não-brancos nos níveis mais altos de escolaridade. Este fato comprova um processo de exclusão no acesso a um recurso raro e valioso, como é a educação superior no país. No Brasil, este resultado ganha outras proporções porque o ensino superior de qualidade quando gratuito, normalmente, é oferecido pelas universidades federais e estaduais e estas tiveram expansão limitada na oferta de vagas, em face de uma demanda crescente, o que tem gerado alta competição. O critério adotado para seleção no país é o concorrido exame vestibular, este objetiva garantir vagas aos mais aptos, ou seja, adota como critério de seleção apenas o mérito.

Mas, se os dados e a literatura que pesquisam as relações raciais no Brasil constatarem um processo contínuo de exclusão da população de não-brancos no acesso ao ensino superior, questiona-se, que fator ou característica existe na sociedade brasileira que impede o acesso de pretos e pardos à universidade? O ponto principal deste questionamento reside no fato de ser o Brasil considerado como o país modelo das relações raciais, estas seriam consideradas as mais amistosas e fraternas, serviria o país, ainda, como um exemplo de democracia racial para o mundo?

Para se compreender o processo pelo qual a sociedade brasileira vem construindo durante séculos suas relações raciais, é necessário, neste capítulo inicial, rever algumas das teorias desenvolvidas no Brasil que procuram explicar o uso ou o não-uso do termo raça, bem como analisar alguns dados levantados em pesquisas empíricas, de modo a compreender se raça poderia ser uma variável que interfere nas relações socioeconômicas, promovendo negativamente a exclusão da população de não-brancos, ou se, nesta exclusão, raça teria um peso menos significativo do que classe. Para os que defendem esta idéia, a incontestável miscigenação brasileira permitiria que tanto negros quanto brancos tenham igual acesso às oportunidades. Mas, o que dizer das estatísticas que comprovam a profunda desigualdade sofrida em vários domínios pela população de não-brancos? Mesmo em face das exclusões

sofridas pela população negra ainda se pode afirmar que as relações raciais são tão amistosas no Brasil?

Nas décadas finais do século XIX, no país, alguns teóricos, na busca da compreensão da formação da população brasileira, seguiam uma linha darwinista social que criticava a mestiçagem, dentre eles, pode-se citar Nina Rodrigues. Este afirmava que a mestiçagem era a falência da nação e a sua suprema degeneração. Segundo Schwarcz, esta visão foi vinculada ao destino da nação: “Nesse contexto, raça, era um conceito fundamental na medida em que permitia naturalizar as diferenças e explicar, por meio da biologia, a própria hierarquia social” (1999, p.273-274). Esta visão colocava o negro como uma raça inferior que deveria ocupar os estratos mais inferiores e o branco quando se misturava ao negro produzia degeneração racial.

Por volta dos anos de 1930, a cultura mestiça começa a ser valorizada, tanto nas teorias da época, quanto na representação oficial da nação. Este movimento negava a teoria darwinista social e o discurso teórico dos que a seguiam, ou seja, contrariamente, começava a se afirmar que a diferença racial não encontrava nenhuma explicação biológica que pudesse sustentar a hierarquia social. Junto a essas idéias, também se negava o argumento racial (SCHWARCZ, 1999, p.275).

Antônio Sérgio Guimarães, dedicado pesquisador sobre as relações raciais no país, explica que a idéia do Brasil como um paraíso racial foi difundida nos Estados Unidos e na Europa. O país era considerado como “uma sociedade sem ‘linha de cor’, ou seja, uma sociedade sem barreiras legais que impedissem a ascensão social de pessoas de cor a cargos oficiais ou a posições de riqueza ou prestígio, esta idéia permitiu a construção ‘mítica’ de uma sociedade sem preconceitos e discriminações” (2002, p.139).

O uso do termo ‘democracia racial’, ensina Antônio Sérgio Guimarães (2002, p.143), aparece com as pesquisas empreendidas por Roger Bastide no nordeste brasileiro, o qual foi influenciado pela leitura de Gilberto Freyre. Bastide usa pela primeira vez o termo democracia racial, ao refletir sobre a ordem social que era própria à idéia de democracia brasileira, ideologia que se baseia na ausência de distinções rígidas entre brancos e negros, a qual é divulgada como uma forma original de cultura miscigenada, livre e festiva. Explica Guimarães (ibid. 2002, p. 144) que Bastide, na citação transcrita abaixo, descreve como mistura social e como miscigenação entre brancos e negros, a ordem social. O termo “racial” mostra uma

forma artificial de se negar o uso do termo “raça”, que a academia não aprovava, preferia-se falar à época, em classe ou etnia:

Regressei para a cidade de bonde. O veículo estava cheio de trabalhadores de volta da fábrica, que misturavam seus corpos fatigados aos dos passeantes que voltavam do parque dos Dois Irmãos. População de mestiços, de brancos e pretos fraternalmente aglomerados, apertados, amontoados uns sobre os outros, numa enorme e amistosa confusão de braços e pernas. Perto de mim, um preto exausto pelo esforço do dia, deixava cair sua cabeça pesada, coberta de suor e adormecida, sobre o ombro de um empregado de escritório, um branco que ajeitava cuidadosamente suas espáduas de maneira a receber esta cabeça como num ninho, como numa carícia. E isso constituía uma bela imagem da *democracia social e racial* que Recife me oferecia no meu caminho de regresso, na passagem crepuscular do arrebalde pernambucano (Bastide *apud* Guimarães, 2002, p. 143-145).

Mais tarde Bastide, junto com Florestan Fernandes, irá rever esta sua teoria sobre a democracia racial.

Guimarães explica que a democracia descrita por Bastide, no ano de 1944, era antes de tudo social e racial, todavia, essa democracia não queria dizer que todos os cidadãos brasileiros tinham seus direitos sociais e suas liberdades civis garantidos da mesma forma como na sociedade norte-americana, mas, sim, que “alcançaria uma região mais sublime: a liberdade estética e cultural, de criação e convívio miscigenado” (ibid., 2002, p. 144), que mostrava antes, uma mistura social e miscigenação racial.

No caminho da busca da compreensão das relações raciais entre brancos e negros no país, faz-se necessário, primeiramente, visitar as teorias que procuram explicar o conceito de raça no Brasil, tanto pela perspectiva teórica que imperou junto aos cientistas sociais no Brasil até 1970, como pelo mito da democracia racial, bem como pelas teorias posteriores que trabalharam na desconstrução deste mito, demonstrando que no país existe preconceito racial sim.

Osório (2004, p.7-8), ao estudar a mobilidade social dos negros brasileiros, explica que as teorias que deram sustentação à democracia racial no Brasil, até 1970, tiveram como argumento central, por parte dos cientistas sociais da época, a explicação de que no país o preconceito de classe é preponderante sobre o racial. Idéia que já foi desmitificada, mas que permanece bem presente no senso comum. A tese do preconceito de classe, que nega o racismo como fator de discriminação, parte da evidência da presença de negros e mulatos entre os setores da elite. Todavia, pode-se questionar se esta presença de negros – pretos e pardos – na elite, mesmo pouco significativa, poderia ainda ser um sinal de ausência de

preconceito racial, ainda que ocorra uma sub-representação de não-brancos nestes setores?

O pesquisador Donald Pierson, o qual influenciou diversos cientistas sociais, defendia a tese do preconceito de classe, pensamento também sustentado por Arthur Ramos. Osório (2004, p. 8), ao citá-los, destaca que ambos não defendiam um preconceito quanto à raça em suas pesquisas e sim de classe, como segue, ao citar que Pierson:

Admitia a existência de preconceito contra os negros, só que não racial, mas de classe, pois no Brasil negros e brancos não estavam separados em castas, como em sua terra natal. Todavia, Pierson ponderava que talvez a ausência de preconceito racial pudesse ocorrer em decorrência de os negros não terem, até então, entrado em competição efetiva com os brancos. Arthur Ramos, por sua vez, na introdução escrita à edição brasileira do livro de Pierson, endossava as idéias do autor e as esclarecia: os negros de cor mais escura haviam sido escravos por mais tempo, e estando nas posições sociais inferiores sofriam mais com o preconceito de classe que os mulatos, que já contavam com representantes que haviam ascendido socialmente (OSÓRIO, 2004, p.8).

Também, uma outra frente de pesquisadores patrocinados pela Unesco: Charles Wagley, Harry Hutchinson, Marvin Harris e Ben Zimmerman aderiram à tese de Pierson de que o preconceito de classe teria preponderância sobre o de raça. Eles acreditavam que o desenvolvimento econômico do país teria o condão de propiciar melhoria do status socioeconômico dos brasileiros de todas as cores. Todavia, Wagley alertava para o fato de um possível acirramento de tensões raciais pelo aumento da competição dos negros com os brancos (OSÓRIO, 2004, p. 9).

Estas idéias procuram reforçar o argumento de que os negros sofrem preconceito quanto à sua classe social e não com relação à sua cor ou raça. Para os que defendem esta idéia, o não-branco, ao alcançar uma posição mais elevada na pirâmide social tenderia, inclusive, a se embranquecer. O certo é que, raça no Brasil tem grandes implicações sociais. Assim, para que se possa entender a complexidade da estrutura social no país, o mito da democracia racial e a real desigualdade racial e a social, é necessário, inicialmente, analisar, se no Brasil, a posição desvantajosa dos não-brancos é herança de seu passado histórico ou, se ao contrário, mostra uma discriminação mais profunda, fortemente enraizada, a qual se reproduz ainda hoje.

Na questão racial brasileira, como sustenta Lilia Schwarcz, existe certa especificidade marcada e desenhada, desde a sua formação, como uma sociedade multiétnica e de raças cruzadas. A originalidade do país foi, desde o início

da colonização, atraente para diversos viajantes que, em suas narrativas sobre o país, descreviam o território brasileiro a partir de suas especificidades (1999, p.270-1).

Ao estudar essa especificidade, Gilberto Freyre, numa linha culturalista, apresenta uma concepção positiva do mito das três raças formadoras da nação, que foi descrita em seu livro *Casa Grande e Senzala*. Sua teoria negava o argumento racial de origem darwinista social que detratava a miscigenação (Schwarcz, 1999, p.275) e, ao contrário destes teóricos, Freyre valorizava ao extremo a miscigenação dando a ela, inclusive, caráter apolítico.

Freyre via o Brasil todo mestiço, deste modo, aquele que não é mestiço, é estrangeiro à nação. Assim, afirma em *Casa Grande e Senzala*: “todo o brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma e no corpo a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro”. A Gilberto Freyre é atribuída a expressão “democracia racial”. Jessé Souza alerta que esta expressão teria agido “como principal impedimento da possibilidade de construção de uma consciência racial por parte dos negros” (passim Guimarães, 2002, p. 121 e 137).

De certa forma a obra de Freyre carrega o mito da democracia racial, para ele uma “alentada convivência cultural miscigenada torna-se modelo de igualdade” (SCHWARCZ, 1999, p. 277).

No estudo inicial feito por Florestan Fernandes junto com Bastide, em São Paulo, eles constataram a forma mais contundente das falácias do mito da democracia racial. Fernandes tematiza as desigualdades e analisa os impasses da situação social brasileira e questiona: “A ausência de tensões abertas e de conflitos permanentes é em si mesma, índice de ‘boa’ organização das relações raciais?” Para ele a noção de tolerância racial era um ‘código de decore’, que funcionava de maneira a separar os diferentes grupos sociais (SCHWARCZ, 1999, p.282).

Surgia, assim, uma nova linha teórica, em vez de análises culturalistas da originalidade brasileira, a linha sociológica e o tema da modernização do país, ou seja, o processo de passagem do mundo tradicional ao mundo moderno, nos moldes weberianos.

A partir do estudo de Florestan, iniciou-se uma ampla discussão de classes sociais no Brasil. Sendo que Fernandes considerava existir no país uma forma particular de racismo: “um preconceito de afirmar o preconceito”, ou seja, o brasileiro continuará discriminando, mesmo que esta atitude seja considerada

ultrajante do ponto de vista de quem sofre e considerada degradante para quem pratica (SCHWARCZ, 1999, p.283).

A ideologia da democracia racial brasileira, considerada como uma distribuição equânime do poder entre brancos e não-brancos, veio sendo desmontada e quando novas pesquisas foram realizadas, verificou-se a alta representação dos negros na base mais baixa da pirâmide social.

Um desses estudos foi realizado por Costa Pinto que tomou por base os Censos de 1872 e de 1940, nestes verificou-se que “os negros estão sobre-representados nos estratos inferiores, nas ocupações menos valorizadas e nos ramos de atividade econômica que remuneram menos e que oferecem trabalhos manuais, exaustivos e deletérios”. Entretanto, o pesquisador não atribui o fato à proximidade histórica da escravidão, mas às barreiras étnicas travestidas de barreiras não-étnicas (OSÓRIO, 2004, p. 11), ou seja, verdadeiras barreiras raciais.

Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni, alunos de Florestan Fernandes, pesquisando as relações raciais e a mobilidade social na cidade de Florianópolis, sustentaram a tese de que embora existissem preconceito racial e discriminação, o que de fato contribuía para a permanência dessa situação de desigualdade era a estagnação econômica de Florianópolis, de forma que o crescimento econômico no todo, poderia alterar a posição dos negros na hierarquia social (OSÓRIO, 2004, p. 13).

A estagnação dos negros, que era considerada por alguns herança do passado escravista na explicação da desigualdade, foi desmontada. Já tendo se passado décadas da escravidão viu-se que os negros continuavam na base da pirâmide social. Portanto, outros mecanismos discriminatórios devem estar atuando, pois caso contrário, para se compreender a desigualdade de negros para com os brancos, seria necessário confirmar a tese da degenerescência da raça.

Hasenbalg sustenta que se o fim da escravidão ocorreu há muito tempo e a situação da maioria dos negros não se alterou, menos ela pode ser causa explicativa das desigualdades atuais (*apud* OSÓRIO, 2004, p.16):

O poder explicativo da escravidão com referência à posição social dos não-brancos decresce com o decorrer do tempo, isto é, quanto mais longe se está do fim do sistema escravista, menos se pode invocar o escravismo como causa da subordinação social atual dos não-brancos. Pelo contrário, a ênfase na explicação deve ser dada às relações estruturais e ao intercâmbio desigual entre brancos e não-brancos.

Percebe-se, assim, que a afirmada democracia racial brasileira, mito que imperou durante décadas, ainda hoje, suscita questionamentos. Como todo mito, traz uma narrativa, além do desafio, para os teóricos, de deciframos seus enigmas. O certo é que este mito teve e ainda tem reflexos importantes na imagem do país, não só nacionalmente, nas práticas sociais, nas políticas públicas e no pensamento de teóricos nacionais, mas também no exterior. Para muitos, o mito da democracia racial brasileira sempre foi tido como um ideal exemplar de miscigenação e convivialidade multirracial.

Entretanto, a questão permanece, como é possível a coexistência de uma democracia racial entre brancos e não-brancos, manifestada por uma certa proximidade física, com a real desigualdade e a discriminação racial, constatada nas pesquisas socioeconômicas no Brasil. Estes são paradoxos da sociedade brasileira, que ainda despertam interesse e que tem levado muitos pesquisadores nacionais e estrangeiros a formularem perguntas e a buscarem respostas.

Em relação à proximidade física entre brancos e não-brancos considerada como sinal de uma democracia racial, sustenta Telles (2003, p.139) que em comparação com os Estados Unidos e a África do Sul, no Brasil ficou demonstrado, na verdade, quando se analisa o índice de casamentos, uma preferência pela endogamia. Esta é manifestada pelos casamentos ocorridos dentro do mesmo grupo racial que, segundo dados do Censo de 1991, representam 76,9% e os casamentos ocorridos entre pessoas de cor diferente representavam 23,1%. No entanto, destaca Telles que a maioria desses casamentos acontece entre pessoas de cor próxima e que essas uniões sofrem ligeiras variações relativas ao gênero, as mulheres negras são predominantemente rejeitadas e, também, quanto à localização geográfica dos indivíduos, entre os pobres da região Nordeste “há maior probabilidade de interação entre brancos, pardos e pretos” (id. *ibid.*, 2003, p.158).

Deste modo, o caso brasileiro parece evidenciar, na verdade, uma situação de relativa proximidade física somada a uma forte distância sócio-econômica entre brancos e não-brancos. Esta situação vem sendo continuamente comprovada pelos dados apresentados pelos pesquisadores do CENSO, PNAD, os quais também comprovam o *gap* socioeconômico interraças. Sendo assim, fica difícil sustentar a existência de uma democracia racial no Brasil.

Valle Silva considera que a concepção de raça no Brasil, e a mais adequada à realidade do país, é “raça social”. Este conceito baseia-se nas características fenotípicas e socioeconômicas, diferentemente da definição norte-americana de hipodescendência, biológica ou genética, que desconsidera a aparência do indivíduo. Explica o Autor (1999, p.110):



Ao sul do Rio Grande [sic], raça seria melhor definida como *raça social*, dado que se refere a um grupo de pessoas que é julgado como similar em sua natureza essencial socialmente definida, que resulta nas relações raciais serem relações mais de estrutura social que raça geneticamente concebida (*apud* Wagley, 1965). Daí, resulta também que a definição latina fundamenta-se num espectro de categorias, distinguindo-se as diversas gradações de cor, tonalidade e forma na aparência física das pessoas.



É inegável que no Brasil ocorre uma ampla variação na cor da pele dos indivíduos entre os extremos branca e preta. Para Valle Silva, a identidade racial não parece depender apenas da aparência física da pessoa ou da definição que terceiros têm a respeito da cada termo racial, mas, sim, em certa medida, a identidade racial é “influenciada pela posição socioeconômica tanto do informante quanto da pessoa que está sendo classificada” (id. *ibid.*, 1999, p.111).

A cor parece ser um fator determinante para situar os indivíduos numa determinada posição socioeconômica. Não é apenas o *status* ou a classe o fator determinante da posição social do indivíduo. As pessoas tendem a se situar na estrutura social de acordo com suas expectativas pessoais, estas por sua vez, podem ser determinadas por sua cor, por sua origem familiar e, ainda, suas escolhas profissionais depender da aceitação do conjunto da sociedade. Estes, portanto, são fatores influentes dessas mesmas expectativas. Assim, parece se formar um círculo no qual um indivíduo negro, por exemplo, cria expectativas quanto à sua escolha profissional exercendo atividades nas quais ele obtém maior aceitação social e a sociedade brasileira se sente mais confortável quando encontra um negro “que sabe qual é o seu lugar”. Deste modo, mostra-se uma forma de racismo indireto e velado.

Segundo Hasenbalg (2005, p.210) no Brasil contemporâneo, pelo menos, “os negros e mulatos em geral reduzem suas aspirações e deliberadamente limitam sua competição com os brancos, simplesmente para evitar serem lembrados de ‘seus lugares’ e sofrerem a humilhação pessoal implícita em incidentes discriminatórios”. Afirma o Autor que os pais dos não-brancos socializam seus filhos ajustando aspirações subjetivas às possibilidades objetivas no intuito de se evitar

frustrações. Vê-se, portanto, um efeito de raça influenciando e determinando o acesso a certas posições sociais freqüentemente ocupadas por brancos.

O termo raça para Valle Silva se mostra peculiar e complexo na sociedade brasileira, pois como dito, combina características fenotípicas com a posição socioeconômica do indivíduo. Em decorrência dessa união e em virtude do contínuo de cor entre os extremos branco e preto, quanto maior a posição socioeconômica do indivíduo no momento da classificação, mais próxima do branco será a categoria utilizada para classificá-lo, conforme a fala popular: o dinheiro embranquece e a pobreza escurece (1999, p. 111-124). E a partir dessas classificações raciais, que misturam características fenotípicas e socioeconômicas, realidades podem ser alteradas, merecendo, as análises que envolvem raça, critérios mais objetivos para tornar as conclusões mais confiáveis.

Para os não-brancos, a percepção da raça que combina os dois fatores: características fenotípicas com a posição socioeconômica, gera, no dizer de Hasenbalg e Valle Silva (*apud* Guimarães, 2002, p.67) um ‘ciclo cumulativo de desvantagens’, pois “em cada estágio da competição social, na educação e no mercado de trabalho, somam-se novas discriminações que aumentam tal desvantagem”.

Durante algum tempo na história social e política brasileira, precisamente, no período que vai das décadas de 1930 a 1970, o uso do termo “raça” foi abolido dos discursos, tanto pelo senso comum quanto pelo discurso erudito, isto, possivelmente se deve ao fato de ser politicamente incorreto o uso do termo raça num período pós-guerra, que trazia ainda as marcas deixadas pelo nazismo na Alemanha de Hitler. Neste período, a falácia do mito da democracia racial imperava no Brasil, através dele procurava-se demonstrar que a sociedade brasileira não era racista. No entanto, o certo é que apesar da interdição do uso da palavra “raça”, as desigualdades e reclamações de discriminação, no tocante à cor, parecem ter crescido.

No período acima – de 1930 a 1970, as discriminações e as desigualdades ocorridas, vale ressaltar, em virtude da ideologia da democracia racial que evitava o termo raça, quase nunca eram reconhecidas tendo como tema motivador a questão racial, o problema para a sociedade brasileira era visto como um problema socioeconômico, de *status*, de classe.

Na verdade, como relata Schwarcz (1999, p. 280), o fato é que a intelectualidade brasileira não desconhecia as profundas desigualdades sociais que existiam no Brasil, mas existia um propósito na década de 1950, de usar o caso brasileiro como material de propaganda de uma “democracia étnica” nas palavras de Gilberto Freyre.

Mesmo na contemporaneidade o uso da palavra raça tem sido criticado. Recentemente, destaca Antônio Sérgio Guimarães, Paul Gilroy se declarou inteiramente contrário à manutenção do termo “raça”. Seus argumentos são que não existem “raças” biológicas com relação à espécie humana; o conceito de raça faz parte de um “discurso racista errôneo e de um discurso político racista, autoritário, antiigualitário e antidemocrático”; e que o “uso do termo ‘raça’ apenas reifica uma categoria política abusiva” (2002, p. 48).

Guimarães, contudo, afirma que “raça” é uma categoria analítica indispensável “a única que revela que as discriminações e desigualdades que a noção brasileira de ‘cor’ enseja são efetivamente raciais e não apenas de ‘classe’” (2002, p. 50). O autor reconhece que não há raças biológicas como uma existência real e descreve o termo “raça” como uma existência nominal, que só tem eficácia plena e realidade no mundo social.

Afirma Guimarães, ainda, que só se poderia dispensar o conceito de raça quando não mais existirem marcadores de idéia de raça, quando as discriminações e desigualdades não corresponderem a esses marcadores e quando tais identidades e discriminações forem dispensáveis para a afirmação social dos grupos oprimidos (2002, p. 51).

O termo raça deve ser compreendido como uma construção social que permite evidenciar as discriminações sofridas pelos grupos que possuem as marcas que os categorizam, bem como permite analisar, através de dados estatísticos, como ela se manifesta implicando em desigualdades. Dessas constatações, o estudo de políticas e alternativas que objetivem diminuir as desigualdades baseadas em discriminação e preconceito, é necessário. O uso do termo é uma forma de identificar os grupos discriminados para os quais as políticas promocionais de igualdade devem se direcionar.

A partir dessas desigualdades, verifica-se que o preconceito e a discriminação não são uma simples herança irracional do passado e sim algo que está enraizado na estrutura social do país, por todos os seus atores sociais e instituições.

Valle Silva (1993, p. 187-189) afirma que se pode alcançar a idéia de discriminação como uma reação racional ao conflito de grupos na disputa por recursos sociais e econômicos escassos. A discriminação, deste modo, seria uma atitude consciente e intencionalmente dissimulada.

Guimarães (2002, p. 155) ressalta que também Florestan Fernandes, ao dialogar criticamente com as idéias de Freyre, afirmou que a democracia racial mais que um ideal era um mito, o mito da democracia racial, e que este foi utilizado dissimuladamente para a defesa dos interesses da “raça” dominante e, intencionalmente, a propalada democracia servia para manutenção do *status quo* do grupo dominante:

Portanto, as circunstâncias histórico-sociais apontadas fizeram com que o mito da ‘democracia racial’ surgisse e fosse manipulado como conexão dinâmica dos mecanismos societários de defesa dissimulada de atitudes, comportamentos e ideais ‘aristocráticos’ da ‘raça dominante’. Para que se sucedesse o inverso, seria preciso que ele caísse nas mãos dos negros e dos mulatos; e que estes desfrutassem de autonomia social equivalente para explorá-lo na direção contrária, em vista de seus próprios fins, como um fator de democratização da riqueza, da cultura e do poder (Fernandes *apud* Guimarães, 2002, p. 155).

O alvo da resistência negra deveria ser desmascarar a democracia racial, pois esta impedia a organização das lutas anti-racistas. Nos anos de 1970, a denúncia do mito da democracia racial, que se estendeu até a década de 1990, trouxe como resultado o aparecimento de políticas públicas e legislação específica, além de novas teorias acadêmicas sobre a “democracia racial” (GUIMARÃES, 2002, p. 163).

A denúncia do mito da democracia racial, empreendida por Fernandes em 1964, junto com a mobilização dos negros, demonstrou “a distância entre o discurso e a prática dos preconceitos, da discriminação e das desigualdades entre brancos e negros no Brasil, finalmente se esgota enquanto discurso acadêmico, ainda que como discurso político sobreviva com alguma eficácia” (GUIMARÃES, 2002, p.165).

Esta contradição entre discurso e prática do preconceito racial que começou a ser estudada pela academia brasileira teve um título mais adequado e valorativo, qual seja, o de racismo, denominado por DaMatta, como “racismo à brasileira”, o que não perdeu a evidência, entretanto, é a distância entre os discursos e as práticas das relações raciais no Brasil, distância que também foi demonstrada

por Florestan Fernandes e Roger Bastide nos anos de 1950 (GUIMARÃES, 2002, p. 165).

Hasenbalg (2005, p. 210) destaca alguns fatores que estão fortemente relacionados a essa discriminação racial no estilo brasileiro: primeiramente, a falta de um sistema legalizado de segregação racial no Brasil pós-abolição. Para ele esta é uma circunstância determinante da crença que o país não tem um problema racial; segundo, o efeito da ideologia racial dominante nas formas de discriminação racial - “uma consequência da ideologia da ‘democracia racial’ brasileira é que as formas mais abertas e virulentas de discriminação racial incorrem em desaprovação e são, assim, inibidas”; terceiro, é o tipo sutil e disfarçado de discriminação racial “uma ideologia que nega a existência de discriminação baseada na raça será difícil de ser atacada, mas, por este mesmo fato, não pode ser usada para mobilizar os membros do grupo dominante” (id. *ibid.*, 2005, p. 210).

A estrutura social brasileira é complexa, para entendê-la é necessário revisitar as teses de estudiosos do fenômeno racial no país. Alguns autores sustentam a existência de uma democracia racial e afirmam que no Brasil a posição desvantajosa dos não-brancos seria apenas uma herança de seu passado histórico e vinculada a questões socioeconômicas ou de classe. Outros, ao contrário, constataam uma profunda desigualdade racial e social e demonstram que a discriminação é profunda e complexa e se reproduz ainda hoje, continuamente.

Edward Telles explica que encontrou três correntes nas teorias que pensam e pesquisam sobre as relações raciais no Brasil: a primeira defende a idéia que há pouco ou nenhuma discriminação racial e grande fluidez entre as raças, nos moldes de uma “democracia racial”: sociedade que incluiria os negros; a segunda sustenta que a discriminação racial apesar de ampla e generalizada é transitória. Faz parte de um passado histórico recente, que com o desenvolvimento nacional passaria a incluir negros que sofriam as consequências de um preconceito de classe e não de cor; a última afirma que a discriminação racial é estrutural e persistente, reconhece um forte preconceito e caráter de exclusão sofrido pelos negros (2003, p. 19).

Diversas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil tanto teóricas quanto de dados deixam evidente que a democracia racial no Brasil é uma ideologia construída para camuflar as reais desigualdades raciais e sociais que foi utilizada durante longo período.

Estudos sociológicos confirmam a tese de que as desigualdades no Brasil apresentam um componente racial inequívoco. Pesquisadores como: Hasenbalg (1979) e Néelson do Valle e Silva (1980), Edward Telles (1992) e Antônio Sérgio Guimarães (1993), entre outros, desmontaram de uma vez por todas a imagem de “uma discriminação suave, atestando a existência de discriminação em graus e esferas diferentes” (SCHWARCZ, 1999, p. 287).

Segundo Schwarcz (1999, p. 291), combinações de dados chegam a evidenciar uma discriminação estatística apoiada em situações de forte desigualdade hierárquica. As pesquisas, portanto, mostram a opacidade e a natureza perversa do “racismo à brasileira”, bem como mostram que a discriminação racial vem acompanhada de arbitrariedade, de violência, além de impunidade com relação aos direitos fundamentais e à dignidade das pessoas que sofrem a discriminação.

Fato paradigmático ocorreu há duas décadas e desencadeou uma série de discussões acadêmicas sobre a questão racial no Brasil. Trata-se de uma matéria publicada na revista *Veja*, em 7 de julho de 1993, com o título *Cinderela Negra*. Vários teóricos enfocaram a questão racial e se levantou mais uma vez uma forte polêmica no meio erudito, dentre esses destacam-se: Peter Fry (1996), Michael Hanchard (1996), Jocélio Teles dos Santos (2002), Pierre Bourdieu e Loic Wacquant e Sérgio Costa (2002). O mito da democracia racial esteve presente no argumento de todas as teses, seja ao lado de autores que o negam, ou ao lado dos autores que afirmam tal existência.

O caso *Cinderela Negra* narra a história de uma jovem, Ana Flávia, 19 anos, negra, filha do governador do Espírito Santo, que segurou a porta do elevador de um prédio de luxo, quando se despedia de uma amiga em uma visita. Dois moradores deste prédio bateram na porta do elevador para que o mesmo fosse liberado. Após despedir da amiga, Ana Flávia entrou no elevador e se deparou com os dois moradores que lhe perguntaram quem estava segurando a porta do elevador. Ana Flávia disse que ninguém e que “só demorei um pouquinho”. A moradora, empresária, loura, olhos verdes, não gostou da resposta e começou a gritar: “você tem que aprender que quem manda no prédio são os moradores, preto e pobre aqui não tem vez”. Ana Flávia ainda sofreu mais insultos verbais além de lesões corporais, pois o outro morador, filho da empresária, deu um soco na estudante, no lado esquerdo do rosto. O governador, pai da estudante, pediu a instauração de um inquérito (FRY, 1995/96, p. 123).

Fry, ao analisar este fato, escreve um artigo destacando o lado positivo que ele via na democracia racial brasileira. O Autor fez uma análise dos dois modelos raciais: o bipolar americano (branco e negro) e uma análise de modelo multirracial adotado pelo Brasil e comenta uma afirmação de Hanchard, que disse: “o Brasil não é nenhuma exceção a uma **política racial generalizada** neste final de século” (*apud* Fry, 1995/96, p. 134). Peço perdão, diz Fry: “- mas acredito que a política racial não precisa seguir os rumos do mundo anglo-saxão” (*id. ibid.*, 1995/1996, p. 134).

Afirma Fry que não “precisamos descartar a democracia racial como ideologia falsa. Como mito, no sentido em que os antropólogos empregam o termo, é um conjunto de idéias e valores poderosos que fazem com que o Brasil seja o “Brasil” (1995/96, p. 134). Diz o Autor que o Brasil, por isso, é mais interessante.

O problema com essa percepção da realidade brasileira defendida por Fry, é que ela encobre as profundas desigualdades e as discriminações raciais que estão presente em todos os setores sociais, econômicos e geográficos da sociedade. O Autor vê o racismo nas esferas internacionais e não o enfoca com a mesma seriedade no Brasil, diz Fry: “como tal, é seguramente nada desinteressante num mundo assolado pelos particularismos ‘raciais’, ‘étnicos’ e sexuais que alhures produzem sofrimento e morte no pretenso caminho da igualdade” (1995/96, p. 134).

Na verdade, não é tão difícil compreender a complexa sociabilidade nacional quando se depara com a dureza dos dados estatísticos que comprovam uma profunda desigualdade racial. A postura de Fry pode, ao contrário do que ele pretende, reforçar as reais discriminações que terminam por ser camufladas pela falácia do mito da democracia racial. Portanto, na análise da sociedade brasileira se requer cuidadosas reflexões.

Naquele mesmo artigo, Fry faz a defesa da democracia racial ao valorar a proximidade física entre pessoas com ‘aparências’ distintas e critica novamente Hanchard:

Ele [Hanchard] parte do pressuposto que a discriminação ‘racial’ constatada ou subjetivamente experimentada (interessantemente ignora as inúmeras instâncias de amizade e conagração entre pessoas de aparências físicas – o que ele chama de ‘fenótipos raciais’ – distintas) é mais real que a ‘democracia racial’, que é definida como ‘ideologia’ (colchete nosso, 1995/96, p. 126).

Portanto, Fry prefere enxergar o Brasil como um país no qual impera uma democracia entre brancos e não-brancos, manifestada pela proximidade física e ignora a discriminação racial, pois, argumenta o Autor que tem receio de que o Brasil se torne uma nova África.

Por outro lado, Hanchard ao analisar o mesmo caso da Cinderela Negra traz importantes argumentos que demonstram a situação peculiar dos negros no Brasil no séc. XIX, cita Costa que aponta a contradição “entre o discurso liberal e a prática liberal, bem como o interesse que manifesta no projeto econômico da burguesia sem as correspondentes responsabilidades políticas e ‘de valores’, como o respeito pelos direitos do indivíduo” (Costa *apud* Hanchard, 1996, p. 45-46). No caso em questão, Hanchard afirma que a burguesia não se preocupou efetivamente com o destino dos negros brasileiros após a Abolição.

A história dos negros na sociedade brasileira passou por diversos enfoques, dentre estes deve ser destacada a ideologia do branqueamento. Esta foi uma política que objetivava livrar o país de ser uma nação de segunda classe. Destaca-se que Lombroso, no séc. XIX, do mesmo modo que outros pesquisadores do séc. XVIII, defendia a inferioridade biológica de negros e mestiços. O uso do termo raça foi primeiramente feito por Georges Cuvier, o qual inaugurou “a idéia da existência de heranças físicas permanentes entre os vários grupos humanos” (*apud* SCHWARCZ, 1999, p. 47).

Hanchard, ao analisar a miscigenação nesta época, afirma que esta era uma política que tinha por intuito eliminar os traços físicos e culturais dos afro-descendentes, objetivando mesmo a extinção destes do cenário nacional: “a política de exclusão racial era ainda mais abrangente. A opressão e a marginalização desigual, porém contínua dos afro-brasileiros, no final do século XIX e começo do século XX foram um esforço das elites brasileiras no sentido de apagá-los, assim como suas práticas culturais, da imagem que as elites faziam da modernidade. (...) a modernidade não incluía os afro-brasileiros” (1996, p. 47). Estes eram vistos como sinônimos de atraso da nação.

A miscigenação ocorrida no Brasil, quando focada sob o prisma de uma política que pretendia eliminar os sinais de atraso da nação que era considerada de segunda classe porque se encontrava repleta de negros, sendo estes considerados no final do século XIX biologicamente inferiores, não parece tão idílica quanto tentou mostrar Gilberto Freyre

Jocélio Teles dos Santos, ao escrever sobre o caso da “Cinderela Negra”, esclarece, no que tange à ideologia racial brasileira, que “nesse processo de negação do mito da democracia racial, não ocorreu uma ruptura epistemológica ou analítica, mas uma inserção política nas reflexões sobre as desigualdades raciais na sociedade brasileira ou o que eu poderia chamar de projeção da dimensão política no universo simbólico” (2002, p. 175), haja vista que a desmitificação “presente nas leituras e práticas sobre as desigualdades raciais, não produziram o efeito esperado: a sua completa negação” (id. *ibid.*, 2002, p. 174).

Para Jocélio Santos:

Pensar o mito, portanto, significa desconstruir e mostrar a sua eficácia como forma de entender a ambigüidade e os paradoxos presentes na sociedade brasileira; se, por um lado, revela um *apartheid* social, com a exclusão da população negra e indígena, do outro, demonstra que é inclusivo via convivialidade racial, ou, se preferirem, a cultura afro-brasileira, ao longo da nossa formação social (2002, p. 176).

Mas, como interpretar essa afirmada convivialidade racial como forma de inclusão, quando se constata uma real exclusão socioeconômica? As exclusões que foram constatadas não são apenas econômicas, reafirma-se: são exclusões sociais como aquelas percebidas na área da saúde, educação, justiça criminal, moradia, dentre outras. A convivialidade entre brancos e não-brancos nos espaços públicos não pode ser considerada como uma forma de inclusão social da população não-branca.

Também analisando o mito da democracia racial no caso “Cinderela Negra”, Sérgio Costa reflete sobre a sua desconstrução, por um ângulo crítico: “o mito que persistiu desde os anos 30 e que parece ir se desconstruindo a partir dos finais dos anos 70 é o da brasilidade inclusiva e aberta, capaz de integrar em seu interior harmonicamente as diferenças” (2002, p. 46).

Sérgio Costa destaca que o pluralismo cultural no país contrasta com a imagem da nacionalidade unitária que coloca as diferenças sob a chave da brasilidade:

Trata-se, portanto, não da afirmação do caráter *multirracial* do Brasil, como sugerem os estudos raciais, e da decomposição decorrente dos elementos raciais que teriam composto a nação – branco, negro, índio -, mas, de uma desconstrução étno-cultural e da afirmação do caráter *multicultural* em oposição à ideologia da mestiçagem que fundira – e ao fazê-lo apagara – as diferenças (2002, p. 46).

A imagem de um país de relações raciais democráticas permanece ainda fortemente no senso comum, apesar de na academia encontrar-se, também, quem as defendam. As manifestações culturais negras continuam sendo a forma mais aceita pela sociedade de os afro-descendentes participarem da nação, elas são construídas particularmente ante o não reconhecimento de sua dignidade e de sua inserção no mundo socioeconômico.

Mesmo em face do grande desenvolvimento econômico e industrial ocorrido no Brasil, no século XX, os dados comprovam que os não-brancos permanecem na base da pirâmide social e encontram sérias dificuldades para competir no mercado de trabalho, situação que é agravada devido a uma contínua acumulação de desvantagens, que os colocam nas posições mais baixas da escala produtiva.

Mas, então, porque alguns segmentos no Brasil afirmam que o preconceito que sofrem os não-brancos é considerado como sendo de classe? O que é classe?

José Alcides Figueiredo Santos ensina que na tradição marxista classe é um conceito relacional, ou seja, “as classes são sempre definidas no âmbito das relações sociais, em particular nas relações das classes entre si; e também são antagonísticas, pois geram intrinsecamente interesses opostos. As relações de exploração, ou seja, o vínculo causal entre o bem-estar de uma classe e a privação da outra, dão um caráter ‘objetivo’ a esse antagonismo” (2002, p. 41). Mas, explica o Autor que essa relação de exploração vincula-se apenas nas relações de produção e não em todas as relações sociais em que ocorre exploração.

Figueiredo Santos alerta que este conceito define-se em termos de relações de propriedade, de ativos produtivos controlados e incluem atores sociais que se caracterizam pelas relações de propriedade que geram exploração e, quando se fala em interesses de classe, significa dizer que alguns compartilham das mesmas estratégias otimizadoras materiais (2002, p.41).

Erik Olin Wright (*apud* Figueiredo Santos, 2002, p. 42) destaca o papel da dominação na constituição das relações de classe. Para ele classe é um conceito intrinsecamente político, pois requer relações de dominação. Os direitos de propriedade implicam em dominação sobre a atividade dos trabalhadores. Na visão

de Wright, classe não representa a causa mais importante de qualquer fenômeno social.

Propõe Wright (*apud* Figueiredo Santos, 2005a, p.3) duas teses para os efeitos do conjunto classe e raça. A primeira, denominada de mecanismos distintos, considera que classe e raça representam diferentes formas de divisão social, sendo que uma categoria não pode ser dissolvida na outra, como se não existissem efeitos independentes em ambas; a outra tese, da interação estrutural, considera a interação destes mecanismos, de modo que o efeito de raça, pode depender, em parte de classe.

Portanto, levando-se em conta o conceito de classe acima exposto, as afirmações de que os não-brancos sofrem preconceito de classe e não de cor se mostra insuficiente, pois parte do resultado, ou seja, da localização de negros e pardos na parte mais baixa da pirâmide social serve de mote para que alguns segmentos possam negar ou ocultar que esta localização vem sendo mantida por interesses materiais da elite branca nacional.

Argumentos, como preconceito de classe, servem também para negar a necessidade de políticas públicas voltadas especificamente para os não-brancos, pois, impõem a estes a responsabilidade exclusiva por se manterem naquelas localizações. Normalmente, aqueles que defendem que os resultados negativos nas estatísticas sociais são exclusivamente de classe, acreditam que as políticas universalistas alcançariam melhores resultados do que aquelas aplicadas especificamente para a população negra.

Figueiredo Santos alerta que: “os processos de classe, no entanto, não são os únicos fatores que contribuem na estruturação das desigualdades. Fatores como gênero, raça e idade são altamente significativos” (2002, p. 107). Deste modo, percebe-se que as divisões sociais são construídas entre os grupos também em razão de outros fatores, inclusive de acordo com a cor dos indivíduos que os compõem.

Neste sentido, o racismo, afirma Figueiredo Santos “condiciona a distribuição das pessoas entre as posições de classe, ao intervir nos mecanismos de acesso, e em função das relações sociais de dominação, incorporadas nas estruturas do trabalho” (2002, p. 107).

Este fato também é constatado por Valle Silva (*apud* Figueiredo Santos, 2002, p. 107) que vê na discriminação por cor não uma herança do passado,

como afirmado por alguns autores acima, mas significativamente como a expressão da disputa entre grupos raciais pelos recursos sociais e econômicos escassos.

Hasenbalg e Silva alertam para a possibilidade de que a discriminação racial pode desempenhar um papel significativo na exploração e na competição no mercado de trabalho e, em vez de verem o preconceito e a discriminação como uma herança irracional do passado, os autores sugerem “que a estratificação racial está fundamentalmente enraizada na estrutura social atual do Brasil, sendo a discriminação uma reação racional ao conflito de grupos na disputa de recursos sociais e econômicos escassos” (id. *ibid.*, 1999, p. 188).

Se os recursos são escassos, as desigualdades sociais atingem também os brancos acirrando a disputa entre estes, porém, quando se analisam as desigualdades comparando os dois grupos de cor, as estatísticas sociais freqüentemente apontam que os negros se encontram nas posições mais baixas. Quanto à discriminação como uma reação racional, conforme foi destacada pelos autores acima, entende-se que ela é consciente e intencionalmente negada quando existe interesse conflitante de grupos por bens escassos e é utilizada como forma de excluir os não-brancos da participação por estes mesmos recursos. Os brancos além de estarem melhor preparados para ter sucesso na disputa, possuem outras vantagens que facilitam a manutenção desses recursos.

Dentro da perspectiva que analisa a questão racial como a expressão de um conflito de grupos raciais pela disputa de recursos sociais e econômicos escassos, o estudo elaborado por Lovell demonstrou que, entre os anos de 1960 e de 1980, negros e brancos de igual posição, continuavam a receber salários desiguais e que esta situação ocorria apesar do longo período de crescimento econômico e mudança social sem precedentes no Brasil (*apud* FIGUEIREDO SANTOS, 2002, p. 107).

Nessa disputa pelos recursos sociais e econômicos escassos, a educação no Brasil merece ser destacada. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1988, analisados por Valle Silva, demonstram a defasagem educacional e econômica dos não-brancos com relação à população branca, assim: “na associação entre a educação do pai e a educação do descendente, devida apenas à discriminação, é de 30% para os negros e de 37% para os pardos” e com relação aos rendimentos “a discriminação no mercado de trabalho rebaixa em 36,0% a renda dos negros e em 21,0% a dos pardos”. Fica evidenciado, então, que os

não-brancos sofrem uma dupla desvantagem, seja em converter capital humano em renda, seja em traduzir as vantagens de origem em benefícios para os filhos. (*apud* FIGUEIREDO SANTOS, 2002, p. 108).

Hasenbalg e Valle Silva enfatizam que a discriminação racial é um instrumento de desqualificação de “grupos sociais no processo de competição por benefícios simbólicos e materiais, resultando em vantagens para o grupo branco em relação aos grupos não-brancos (preto e pardo) na disputa por esses benefícios” (1999, p. 217).

Hasenbalg e Silva mostram, na mesma linha seguida por Figueiredo Santos, que “a discriminação e o preconceito raciais estão intimamente associados à competição por posições na estrutura social, refletindo-se em diferenças entre os grupos de cor no processo de mobilidade social. As evidências empíricas permitiram caracterizar os grupos não-brancos como estando sujeitos a um ‘processo de acumulação de desvantagens’ ao longo de suas trajetórias sociais” (1999, p.218).

Tomando os dados da PNAD de 1996 e os dados do censo de 1970, Hasenbalg e Silva utilizam de uma metodologia proposta por Pastore, compatibilizam esses dados e demonstram que a despeito das mudanças ocorridas no regime de mobilidade social no Brasil, desde a década de 1970, ficou constatado que os não-brancos “estão expostos a chances menores de ascensão social; as dificuldades para ascender aumentam junto com o nível do estrato de origem; e os nascidos nos estratos mais elevados estão expostos a riscos maiores de mobilidade descendente” (1999, p. 225).

Hasenbalg e Silva constataram na análise desses dados que “as pessoas não-brancas nascidas nos estratos mais altos são as que encontram mais dificuldades na conversão da posição de classe de origem em realizações educacionais” e ainda que “dependendo do estrato social de origem, as pessoas do grupo não-branco contam com uma forte desvantagem no acesso a um dos recursos crucial na competição por posições na estrutura social, com é o caso da educação formal” (1999, p.227).

Constata-se, assim, a necessidade urgente de medidas educacionais voltadas especificamente para a população negra, medidas que promovam a aplicação de políticas públicas positivas, voltadas para a inserção da população não-branca nas instituições públicas de ensino. As ações afirmativas, por isso, aparecem

como um mecanismo emergencial que objetiva minimizar a situação de pretos e pardos no Brasil.

No intuito de promover explicitamente a população negra, através de uma iniciativa pioneira em termos de política positiva no país, logo após a Conferência Mundial de Durban se implantou, rapidamente, as ações afirmativas no Brasil, a primeira se deu em 2001 (TELLES, 2003, p. 273).

O objetivo das ações afirmativas é promover o acesso ao nível superior, levando-se em consideração as características raciais (Telles 2003, p. 278), para que se permita a ascensão de pretos e pardos à classe média. Mas, esta medida seria perfeita se junto à facilitação de acesso também outras medidas, que impeçam a evasão escolar e que promovam a transição para o mercado de trabalho, fossem implementadas.

Deve-se levar em conta que o núcleo das desvantagens que os não-brancos sofrem parece se localizar no processo de aquisição educacional, como afirmam Hasenbalg e Silva: “assim, a questão educacional parece estar se constituindo no nó górdio das desigualdades raciais em nosso país” (1999, p. 229).

Se os negros possuem menor escolarização nos níveis mais elevados de ensino, o mercado de trabalho também se restringe para eles naquelas ocupações que remuneram melhor. Esta exclusão afeta não apenas a colocação no mercado de trabalho, mas também a inclusão em outras esferas sociais, como maior e melhor qualificação, bom atendimento na área da saúde, boa localização em termos de moradia e a qualidade de vida como um todo.

Esta relação entre educação e trabalho é tão importante para um país, em termos de melhor qualidade de vida para a sua população, que Bills destaca que nos Estados Unidos a educação faz parte da agenda política americana e os próprios cidadãos daquele país acreditam que a chave para escapar da pobreza e realizar uma mobilidade social e ainda competir internacionalmente é a contínua expansão da educação (tradução livre, 2004, p.37).

No Brasil, os dados sobre anos de escolaridade da população já evidenciaram que a educação está no centro das desigualdades raciais e das desigualdades de renda. Valle Silva observou que, no Brasil, a escolaridade é responsável pela maior parte das diferenças na mobilidade social entre brancos e não-brancos (*apud* TELLES, 2003, p. 238).

Com relação aos níveis educacionais obtidos pela população negra, a taxa de alfabetização também apresenta discrepâncias entre brancos e não-brancos. Schwarcz ressalta que “na verdade, a maioria dos brasileiros, não importando a raça, pouco chega ao nível médio”, mas os brancos ainda obtêm duas vezes mais, em média, o nível de escolaridade dos não-brancos (1999, p. 289).

Caillaux (*apud* Hasenbalg e Silva, 1999, p. 219) deixa claro, no que tange à expansão do ensino no Brasil, a forma discriminatória de sua funcionalidade, uma vez que oferece aos não-brancos menos oportunidades de treinamento do que para os brancos, fato que reforça a desigualdade da competição ainda antes da entrada no mercado de trabalho.

Segundo Schwarcz (1999, p. 291), combinações de dados chegam a evidenciar uma discriminação estatística apoiada em situações de forte desigualdade hierárquica. Na verdade, as desigualdades constatadas em diversas esferas em desfavor da população negra confirmam o círculo vicioso de desvantagens proposto por Hasenbalg. As pesquisas mostram continuamente a natureza perversa do “racismo à brasileira”.

Wright e Figueiredo Santos (2005b) sintetizaram em uma frase a complexidade da cumulação de desvantagens: “o que a pessoa tem determina o que ela obtém”. Além de se comprovar que os não-brancos têm menor nível educacional, este reflete conseqüentemente em sua posição na categoria de trabalhadores. Como dito, esse grupo de desvantagem apresenta as posições de mais baixa renda na tabela de empregos, por conseguinte, mora na periferia dos centros urbanos, tem menor acesso à saúde e à educação de qualidade, a estas se vão se somando outras desvantagens que irão provocar mais desigualdades raciais.

Na explicação desta cumulação de desvantagens, Figueiredo Santos, baseando-se em Wright, elabora uma análise que demonstra a forma como as desvantagens são acumuladas: “classe social representa uma forma especial de divisão social gerada pela distribuição desigual de poderes e direitos sobre os recursos produtivos relevantes de uma sociedade. O que uma pessoa tem (ativos produtivos) determina o que ela obtém (bem estar material) e o que deve fazer para conseguir o que obtém (oportunidades, dilemas e opções)” (2005b, p. 22).

O ponto de destaque no argumento de Figueiredo Santos é a idéia da desigual distribuição de poderes e direito que acarreta uma forma especial de divisão social. Figueiredo Santos baseou seu estudo em Wright, mas buscou adequá-lo à

realidade da desigualdade brasileira. Porém, alerta que “as diversas dimensões da desigualdade social não podem ser reduzidas à desigualdade de classe, porém as relações de classe, ainda assim, jogam um papel decisivo na moldagem das demais formas de desigualdade”. Dentro desta perspectiva, pode-se compreender a estrutura de classes e os efeitos da localização de classe na consciência e ação individuais, que também alcança os demais membros da família, pois “ocupar uma localização significa ser afetado por um conjunto de mecanismos que determinam as possibilidades e os limites encarados ao fazer escolhas e agir no mundo” (Figueiredo Santos, 2002, p.50).

Percebe-se, então, o impacto da educação em determinar o que a pessoa pode obter a partir de sua aquisição, os anos de estudo de um indivíduo pode determinar o que ele poderia obter se pertencesse à população branca. De modo comparativo, pode-se pensar, será que estes mesmos anos de estudos permitiriam a um não-branco obter os mesmos efeitos ou resultados iguais a um branco e, conseqüentemente, diminuir as desigualdades sociais do grupo menos favorecido? As ações afirmativas terão seus resultados avaliados e, assim, poder-se-á verificar a adequação da medida ao objetivo pretendido.

Se com as ações afirmativas a proposta de oferecer um caminho alternativo de acesso ao ensino superior para negros se mostrar viável, a educação superior pode ser a chave para se abrir um novo horizonte para a população de não-brancos. Mas, será que basta a educação, a escola por si só pode alterar o futuro dos negros no Brasil?

## CAPÍTULO 2

### EDUCAÇÃO, RAÇA E DESIGUALDADES DE RECOMPENSAS

De acordo com os dados do PROGRAD/2004 da UFJF, também na Universidade Federal de Juiz de Fora/MG, como já constatado em outros estudos que pesquisam a representação de negros no ensino superior, ficou comprovada a grande disparidade de representação entre os alunos matriculados relacionados por raça ou cor. Do total de respondentes matriculados no vestibular do ano de 2005 (2.005 alunos/2.080 vagas), os alunos brancos correspondem a 1.588, ou seja, 76,35% e os alunos não-brancos a 356, ou seja, 17,11%. A presença total de alunos não-brancos na UFJF, naquele ano, foi menor do que 1/5 das vagas oferecidas, sendo que a população negra: pardos e pretos, na faixa etária entre 17 e 24 anos, no estado de Minas Gerais, segundo dados da PNAD/2005, é de 57,24% (IBGE, 2006). Estes resultados também comprovam uma significativa distância educacional para os não-brancos no ensino superior.

Os dados apresentados pelo PROGRAD/UFJF-2004, sobre a reduzida presença de pretos e pardos nos cursos oferecidos, reforçam a afirmação de muitos cientistas sociais, qual seja: as desigualdades raciais na realização educacional comprovam o *gap* educacional e ainda provocam outras conseqüências, como, por exemplo, a manutenção contínua das desigualdades raciais, de maneira que a carência educacional dos não-brancos parece reproduzir mais desigualdades, não apenas educacional, mas que aparecem na forma de poder participar competitivamente em condições de igualdade com um branco no mercado de trabalho, como também, nas melhores condições de vida, tais como, moradia, saúde, bem estar material e outras. Isto afeta as recompensas que os negros poderiam obter ao alcançar mais escolaridade.

Algumas instituições públicas de ensino, sensíveis aos resultados da localização de negros na base da pirâmide educacional e à sua reduzida representatividade no ensino superior, mesmo enfrentando muitas opiniões contrárias, têm implantado um sistema de cotas para não-brancos com o claro objetivo de diminuir as profundas e permanentes desigualdades raciais e sociais no Brasil. A Universidade Federal de Juiz de Fora não se posicionou de modo diferente.

Várias pesquisas têm apontado que as maiores e mais injustas desigualdades estão mais voltadas para pretos e pardos no alcance dos recursos mais valiosos, como a educação, por exemplo.

As desigualdades constatadas no acesso à educação e ao mercado de trabalho para não-brancos podem indicar a necessidade de mudanças nos rumos das políticas públicas, bem como na forma de aplicação dessas medidas. Através das pesquisas sobre desigualdades raciais pode-se promover mais reflexões que provoquem ações do poder público, ações estas que tenham por compromisso se não acabar com as desigualdades, o que seria um ideal de justiça, ao menos promover mecanismos para a sua diminuição.

Ao se verificar que o preconceito e a discriminação não são uma simples herança irracional do passado e sim algo que está enraizado na estrutura social do país, por todos os seus atores sociais e instituições, pode-se alcançar a idéia de discriminação como uma reação racional ao conflito de grupos na disputa por recursos sociais e econômicos escassos. A discriminação, deste modo, seria uma atitude consciente e intencionalmente dissimulada (VALE SILVA, 1993, p. 187-189).

Mas, como pode se definir discriminação? Em um estudo realizado por Rebecca Blank, et. al. (2004, p.39-40), foram utilizados, para definir discriminação, dois componentes: o primeiro tratamento diferenciado baseado na raça que gera desvantagem para o grupo racial, o segundo: tratamento baseado em fatores inadequadamente justificados, que não raça, mas que gera desvantagens para o grupo racial.

O primeiro componente da discriminação racial – tratamento diferenciado baseado na raça, ocorre quando um membro de um grupo racial é tratado de modo menos favorável do que outro membro de outro grupo racial, em situação similar e sofre adversidades ou conseqüências negativas. Esta definição de discriminação é usada em muitos campos da ciência social para se referir ao tratamento desigual por causa da raça. Este é um tipo de discriminação intencional, freqüentemente, ilícito, sujeito às proibições constitucionais ou à legislação específica, tais como aquelas que ocorrem na vida em sociedade, seja no tratamento no emprego, no local de moradia e na obtenção de educação a título de exemplo (id. *ibid.*, 2004, p.40).

O segundo componente utilizado no estudo para definição de discriminação racial se referem a tratamentos baseados em fatores inadequadamente justificados que não raça, os quais resultam de conseqüências raciais adversas, tais como práticas que, geralmente, promovem efeitos distintos de raça. Por exemplo, num processo, uma conseqüência racial adversa pode ou não pode ser considerada discriminação sob a lei, dependendo se existem razões suficientes que justifiquem este uso e se existe um procedimento alternativo que não produziria disparidades raciais.

No campo jurídico, esse tipo de discriminação é considerado ilícito e justifica-se limitar o uso não intencional de práticas que podem causar danos a minorias raciais, tais como sancionar a discriminação intencional que pode não ser identificada pela dificuldade em estabelecer a intenção no cenário legal. Exemplo específico disto foi o processo que correu na Suprema Corte Americana: *Griggs v. Duke Power Co.*, Duke Power usou a graduação escolar para mascarar sua política de conceder empregos preferencialmente para brancos e não para negros, uma vez que nenhum requerimento foi feito para medir a habilidade do empregado ou a sua eficiência em particular para o trabalho ou outra categoria dentro da companhia (id. *ibid*, 2004, p.40). No Brasil, algumas empresas exigiam do interessado a um determinado cargo uma foto como prova de “boa aparência”, na verdade, esta prática empresarial encobre as preferências raciais.

A discriminação, portanto, tem formas explícitas e outras mais difíceis de serem percebidas, provadas ou medidas. A discriminação tem uma dinâmica própria que promove mais discriminação, por exemplo: primeiro, os efeitos da discriminação podem ser acumulados por gerações através da história; segundo, os efeitos da discriminação podem ser acumulados sobre o tempo através do curso da vida do indivíduo atravessando vários domínios; e terceiro, os efeitos da discriminação podem acumular sobre o tempo, no curso da vida do indivíduo, seqüencialmente dentro de um domínio. (id. *Ibid.*, 2004, p 68-69).

Para explicar em que áreas a discriminação ocorre é necessário analisar os dados que apresentam os índices educacionais dos não-brancos, pois, desse modo, pode-se pensar na adequação de medidas que permitam promover a sua diminuição. Esta análise é necessária mesmo que algumas formas de discriminação sejam difíceis de mensurar ou mesmo de provar, como aquelas formas sutis de discriminação. A título de exemplo: um entrevistador de uma empresa, na seleção de

um trabalhador, adota com relação ao candidato certos hábitos: interrompe, pergunta poucas questões, usa certo tom de fala, que resultam em comunicação pobre e, conseqüentemente, performance pobre por parte de um membro do grupo em desvantagem (id. *ibid.*, 2004, p.41).

Rebecca Blank et al. alerta para o fato de que ações governamentais “neutras” têm ou podem ter efeitos previsíveis que beneficiam ou prejudicam determinados grupos raciais, por exemplo: a segregação de moradia, as que afetam a educação de qualidade e a permanência na escola e, como conseqüência, o resultado no mercado de trabalho (2004, p. 52).

Neste estudo, Blank et al. (2004, p.44) elenca cinco domínios de exclusões voltadas para os grupos em desvantagem que se relacionam com as desigualdades e tendem a gerar um ciclo cumulativo de desvantagens: educação, mercado de trabalho, sistema de justiça criminal, mercado habitacional e sistema financeiro de habitação e assistência à saúde. Mesmo considerando as diferenças sociais e raciais entre o Brasil e os Estados Unidos, na verdade, neles manifestam-se as mesmas formas de exclusão.

No campo da educação, o estudo destaca que a classificação racial e outros muitos fatores que estão relacionados com raça, tais como: estrutura familiar, educação dos pais, pobreza, acesso a computadores e diversidade lingüística estão associados com diferentes experiências educacionais e níveis de alcance educacional entre brancos e negros (BLANK et al. 2004, p.44).

No mercado de trabalho, Blank et al. (2004, p. 45) destaca que negros americanos sofrem mais com o desemprego quando jovens e quando adultos trabalham com baixos salários, têm menos aumento no salário ao longo do tempo e acumulam menos sucesso em comparação com os brancos.

A desvantagem do grupo racial negro, no sistema de justiça criminal americano, é comprovada pela representação desproporcional de negros. O índice de encarceramento de negros é oito vezes maior do que de brancos. Em muitos casos, a punição para os crimes cometidos por negros é significativamente diferente do que um crime similar cometido por um branco (id. *ibid.*, 2004). Esta afirmação parece ferir todos os direitos humanos na esfera penal, todavia o argumento mostrado na pesquisa de Blank et al. faz sentido.

A título de exemplo, a pena mínima para quem portar 5 gramas de crack é de 5 anos. Em contrapartida, a pena mínima para quem portar 500 gramas de

cocaína em pó é de 5 anos. No ano de 2000, 85% dos condenados por porte de crack eram pretos, ressalta-se que o crack é uma droga barata e de efeitos destruidores, e aqueles condenados pelo crime de porte de cocaína em pó, apenas 31% eram negros, droga bem mais cara do que o crack. Portanto, a pena mínima de 5 (cinco) anos para ambos os crimes tende a punir mais os negros, devido ao próprio tipo do delito que enquadra mais pessoas que se subsumem à conduta, no caso negros.

A desproporção na representação de negros na justiça criminal não está ligada apenas à conduta de infrator, mas também como vítimas de crime. Negros foram seis vezes mais, no ano de 2000, vítimas de assassinatos (BLANK et al., 2004, p. 46).

Embora a segregação legal e a exclusão nos EUA tenham terminado em 1968 através do ato federal que pôs fim a essa forma de discriminação, desigualdades raciais relativas à moradia em bairros que ainda agregam apenas negros e a oferta de casas populares a custo mais baixo continuam a segregar brancos e negros. Em relação à saúde, a discriminação pode ser sentida pelos efeitos adversos que sofrem os negros, segundo o estudo realizado na Academia Nacional de Ciências dos Estados Unidos, eles sofrem mais de hipertensão e diabetes do que brancos e em decorrência de um não tratamento adequado devido ao custo, tendem à amputação de membros, a problemas cardiovasculares, à diálise e ao transplante (id. *ibid.*, 2004, p. 47).

A forma como a discriminação foi apresentada nos cinco domínios descritos acima mostra como os cientistas sociais abordam a definição que ora inclui práticas discriminatórias individuais, ora processos institucionais. Blank et al. (2004, p.54) evidencia que em alguns momentos o tratamento discriminatório é direto, em outros é percebido pelos resultados das análises de dados que se mostra bem desigual entre brancos e negros e em outros ele acontece subliminarmente e, embora nem sempre as desigualdades entre brancos e negros tenha um sinal evidente de discriminação, essa desigualdade é problemática e motiva o trabalho dos analistas sociais em mensurar o papel da discriminação racial na sociedade americana ainda hoje.

A discriminação racial também pode ter um impacto maior quando ela acumula seus efeitos através dos tempos, bem como com a interação dos efeitos da discriminação vivida em um domínio e em um momento no tempo com os eventos que ocorrem em outros domínios e em outros momentos no tempo. Sob este prisma

pode-se alegar que a discriminação pode ter importância relativa porque seus efeitos são pequenos em um determinado ponto no tempo. No entanto, quando esses pequenos efeitos duram no tempo eles podem ir se acumulando e, então, surgem diferenças substanciais (BLANK et al., 2004, p. 223).

O estudo de Blank et al. (2004, p. 223) identifica três formas primárias de cumulação das discriminações. A primeira é aquela que atravessa gerações, a discriminação que negativamente afetou a saúde, a oportunidade econômica ou sucesso de um grupo particular pode diminuir as oportunidades das próximas gerações. A segunda é aquela que atravessa processos dentro de um domínio que tem relação com a discriminação no caso da moradia, do mercado de trabalho, da saúde, da justiça criminal e da educação. A discriminação que ocorre num estágio anterior pode afetar os resultados posteriores. Por exemplo, a discriminação no ensino fundamental pode afetar negativamente os resultados no ensino médio e diminuir as oportunidades de sucesso do grupo. Frequentemente pequenos incidentes de discriminação são pontos chaves que podem ao longo do tempo acumular outros efeitos discriminatórios.

Terceira e última forma diz respeito à discriminação em um domínio que pode diminuir as oportunidades em outros domínios. Na verdade, todas essas formas de cumulação de discriminação demonstram a possibilidade de agravamento de seus resultados, situação que piora quando estes efeitos acumulados perduram no tempo atravessando gerações. Esta é uma dinâmica própria do processo de discriminação que tende a produzir uma grande acumulação de desvantagens.

O estudo realizado nesta dissertação tem como foco principal desigualdades educacionais entre raças no nível superior. Nos dois últimos capítulos, encontra-se uma análise sobre o perfil do candidato inscrito e aprovado na UFJF, bem como o caminho de acesso à instituição entre brancos e não-brancos, considerando o sucesso e o insucesso dos candidatos.

Mesmo a pesquisa estando focada nas desigualdades raciais na educação não se pode, todavia, ao se falar de desigualdades, desconsiderar outras formas de discriminação e de exclusão que se apresentam de maneira ampla no contexto nacional.

Em relação à discriminação educacional, as pesquisas partem da quantificação do *gap* educacional para os não-brancos, ou seja, partem dos resultados desiguais entre negros e brancos. Todavia, há necessidade de se buscar as causas que

provocam essa desigualdade educacional, se é devido à discriminação racial ou se é proveniente de outros fatores como a origem social por exemplo. Muitas pesquisas procuram descobrir onde e em que domínio as desigualdades mais aparecem, como elas se reproduzem e a maneira como elas podem afetar outros campos da vida do grupo de desvantagem, além de cada um, em particular, dentro desse mesmo grupo.

Com relação às formas diretas e indiretas ou sutis de discriminação, a pesquisadora Roslyn A. Mickelson (2003, p.1053) lança um desafio importante: “identificar quando as desigualdades raciais são resultado da discriminação é difícil”. A Autora destaca que nos EUA a tarefa de determinar quando as desigualdades educacionais são causadas pela discriminação racial é complicada devido à associação íntima entre raça e classe. Sua pesquisa faz referência a um recente estudo de Jenks e Phillips que sugere que no máximo 33% da desigualdade é devida à origem socioeconômica do aluno. Portanto, uma grande discrepância em desigualdade racial na educação deve ser explicada através de fatores diferentes, que não classe social, entre estudantes de raça diferente (MICKELSON, 2003, p.1056).

Foi destacado por Blossfeld e Sherif (MICKELSON, 2003, p.1058) que, apesar da enorme expansão da capacidade educacional em 13 nações industrializadas, a entrada de pessoas de origem socioeconômicas diferentes permaneceu essencialmente a mesma.

No Brasil, destaca Guimarães (2003, p.250), a política educacional depois de 1964 manteve estagnada a rede de ensino público universitário. Todavia, paralelamente ocorreu uma expansão do ensino privado em todos os níveis educacionais – o elementar, o médio e o superior. A expansão do ensino privado favoreceu o crescimento da qualidade e do serviço prestado por esta rede de ensino. De modo contrário, a rede pública e gratuita de ensino se mostrou com queda na qualidade.

O ensino público superior manteve a oferta de vagas reduzida e, em decorrência dessas poucas vagas, ocorre um afunilamento que precisa contar com o mecanismo seletivo do vestibular e, de acordo com Guimarães (2003, p. 251): “as famílias de classe média e alta demandaram em proporção crescente a rede privada de ensino elementar e média, permitindo não apenas a sua expansão física, mas a melhoria da oferta dos seus serviços, reforçada ainda mais pela concorrência entre as escolas particulares”.

A seleção para o ingresso no ensino superior feita através do concorrido exame vestibular foi e ainda é realizada, portanto, num contexto de grande desigualdade de formação que por sua vez também é motivada pela desigualdade de renda. É nesse contexto que resultados desiguais no acesso ao ensino superior gratuito acontecem. À elite branca se destinam as vagas nas universidades públicas de ensino gratuito, em que predomina a excelência acadêmica. Aos negros, restam as vagas oferecidas no mercado pelas faculdades particulares, estas, nem sempre de boa qualidade, embora possuam um custo elevadíssimo para a vida econômica da população não-branca, que se encontra na base da pirâmide socioeconômica nacional.

A estrutura da educação brasileira, posta desta maneira pelo poder público, tende a construir não apenas desigualdades educacionais entre raças, mas também cria mais discriminação racial e incentiva o círculo vicioso das desvantagens raciais.

Fica fácil perceber o papel da educação brasileira na construção das desigualdades raciais. Os negros, que estudaram em escolas públicas de baixa qualidade, tendem à evasão na sua trajetória escolar, pois o funil da seleção até o ensino superior limita, a cada transição, sua participação, muitos, portanto, nem chegam a poder disputar as vagas no ensino superior. Por outro lado, os brancos que estudaram nas escolas particulares que fizeram com facilidade suas transições educacionais tomam para si as vagas nos melhores cursos do ensino superior, principalmente naquelas nas quais o ensino é gratuito, trata-se de um paradoxo da educação brasileira.

O *gap* entre brancos e negros não foi suplantado pelo crescimento industrial e econômico do Brasil, pois o investimento na expansão do nível superior só favoreceu e, desproporcionalmente, os brancos que acabaram obtendo mais vantagem. A distância no alcance educacional favorece os brancos; raça, portanto, tem especial importância na formação das grandes desigualdades sociais no Brasil. Sendo os brancos no Brasil aqueles que compõem a maioria dos universitários, os pretos e pardos estão desproporcionalmente representados nas universidades nacionais, destaca Telles (2003, p. 203):

Apenas cerca de 1,4% dos brancos havia completado o terceiro grau em 1960, ao passo que cerca de 11,0% o tinham feito em 1999. Para os negros, o percentual era quase zero em 1960 e somente 2,6% haviam completado o terceiro grau em 1999.

Portanto, ainda que o retorno do imenso crescimento industrial e econômico do Brasil tenha, em grande parte, sido reinvestido na expansão do sistema educacional de nível superior, os benefícios foram direcionados para os brancos, de forma desproporcional.

Está mais do que claro que a escolaridade entre brancos e não-brancos no Brasil não tem evoluído de forma homogênea. E, ao que parece, quanto maior for a expansão do ensino superior, tanto maior tende a ser o fosso representado pela distância entre brancos e não-brancos. Assim, os indicadores dos níveis e da qualidade da escolaridade no país são estratégicos e fundamentais para constatar e compreender a necessidade de redução das desigualdades sociais e raciais no país.

Questiona-se, então, qual pode ser o futuro da sociedade brasileira, na qual se constata uma tendência histórica e de longo prazo dessa forma de discriminação educacional? Numa pesquisa realizada por Ricardo Henriques, pesquisador do IPEA (2001), constatou-se que, mesmo com o leve crescimento da escolaridade no país para brancos e negros, a distância educacional no ensino superior entre eles permanece estável entre gerações. Esta situação confirma a desigualdade racial e social e a permanente discriminação educacional dos negros no país.

Henriques (2001, p.28) em seu estudo mostrou que apesar do crescimento da escolaridade, as diferenças maiores de acesso ao ensino são mais significativas quanto maior o número de anos de escolaridade:

As maiores diferenças absolutas em favor dos brancos encontram-se nos segmentos mais avançados do ensino formal. Por exemplo, entre os jovens brancos de 18 a 23 anos, 63% não completaram o ensino secundário. Embora elevado, esse valor não se compara aos 84% de jovens negros da mesma idade que ainda não concluíram o ensino secundário. A realidade do ensino superior apesar da pequena diferença absoluta entre as raças, é desoladora. Em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não haviam ingressado na universidade. Os jovens negros nessa faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispõem do direito de acesso ao ensino superior, na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade.

Desse modo, mesmo com a grande dificuldade de acesso ao ensino superior para todos os brasileiros, para os negros esta situação é uma prova mais do que evidente das discriminações sofridas por este grupo, seja na própria qualidade do aprendizado ocorrido nas escolas de ensino fundamental e médio que dificultam o acesso ao nível superior através do concorrido exame vestibular, por exemplo, o resultado baixo obtido por negros na escola fundamental prejudica o alcance e

desempenho no ensino médio; seja nas causas justificadoras ou determinantes de caráter externo à escola que podem contribuir para a sua evasão escolar, tais como origem familiar, local de moradia, mercado de trabalho, dentre outras.

Todas essas constatações justificam a implantação de políticas públicas que possam contribuir para melhorar o acesso e a permanência do grupo de desvantagem no ensino superior.

Tanto a educação desempenha um papel chave no processo de realização sócio-econômica, que nos Estados Unidos as políticas sociais atuam considerando que para escapar da pobreza, alcançar mobilidade social e obter chance de competitividade internacional, seria primordial a contínua expansão da educação, pois ela pode ajudar pessoas a obter melhor colocação no mercado de trabalho (BILLS, 2004, p. 38).

Dentre as teorias que estudam a educação, pode-se destacar a teoria da meritocracia e a teoria da credencial, ambas relacionam educação e trabalho. O modelo meritocrático defende que a associação entre escola e trabalho se desenvolve por racionalidade, produtividade social e razões de benefícios, assim o sucesso econômico alcança àqueles que merecem mais do que àqueles que são privilegiados por terem nascido dentro da classe, do gênero e da raça certa. Isto porque a escolarização produz habilidades comercializáveis e relevantes para o mercado de trabalho, de maneira que mais escolaridade seria mais valorada pelo empregador.

A teoria da meritocracia defende que os empregadores agem racionalmente selecionando pela qualificação educacional. Os mais educados são os mais preparados para os melhores trabalhos. Os estudantes, por sua vez, agem também racionalmente investindo em seu próprio capital humano. Para a teoria do capital humano, merituosos são aqueles com mais capital humano, mas, este, ressalta-se, não pode ser reduzido necessariamente a QI ou habilidades de conhecimento. Ainda para a teoria do capital humano as instituições educacionais de ensino são a localização primária na qual este capital é adquirido (id. *ibid.*, 2004, p. 45).

A teoria da meritocracia parte da idéia que os indivíduos podem investir em si mesmos, para obter capital humano, de modo semelhante ao investimento em capital físico. Assim, Bills afirma que uma sociedade meritocrática poderia ser aquela na qual a teoria do capital humano providenciaria uma completa explicação do processo de obtenção de status e mobilidade socioeconômica. Na

verdade, alerta Bills: a racionalidade e eficiência por meritocracia podem mascarar outras características. A meritocracia pode trazer grandes recompensas, mas com um custo social rigoroso e com uma competição desenfreada. Não há expectativa de uma sociedade meritocrática poder ser igualitária (id. *ibid.*, 2004, p. 46- 47).

No Brasil, a teoria da meritocracia, como explicado acima, ao basear suas premissas na teoria do capital humano, a qual parte da capacidade pessoal do indivíduo em adquirir conhecimentos e habilidades através da escolarização, tende a reforçar ainda mais a desigualdade educacional entre brancos e não-brancos, pois, no país, como já se afirmou acima, os negros, devido a muitos fatores que atuam na discriminação em vários domínios, inclusive a educação, não se lançam na competição em condições iguais, como os brancos, para acessar boas colocações no mercado de trabalho.

É inegável que aquele que possui mais capital humano tem mais oportunidades para obter sucesso tanto nas transições educacionais quanto para depois obter bons empregos, mas, todos os indivíduos indistintamente possuem condições iguais para adquirir capital humano?

A teoria da meritocracia no Brasil pode servir, na verdade, para justificar a posição inferior de negros na realização educacional, pois imputa a eles próprios a responsabilidade por seus insucessos, a localização inferior se deve à sua falta de mérito, o que resulta para este grupo mais desvantagens e, conseqüentemente, mais desigualdades em oposição às vantagens obtidas pelos brancos, estes sim seriam os mais merituosos.

A teoria do credencialismo, oposta à teoria da meritocracia, possui duas linhas de defesa que a influenciaram. A primeira refere-se ao trabalho de Berg: “Educação e trabalho” e a segunda, de Randall Collins: “A sociedade credencial: uma história sociológica de educação e estratificação”. Berg contesta a idéia que o contínuo aumento na educação e no treinamento seria a chave para o crescimento econômico e prosperidade por um lado, ou para escapar da pobreza e do desemprego de outro. Para ele, o mercado de trabalho americano, caracterizado pela excessiva e irrefletida preocupação com a credencial educacional, era suspeito, pois a seleção pelos empregadores pela credencial não era baseada em nenhuma evidência de que, esta mesma credencial, estaria associada de modo significativo às habilidades demandadas, à produtividade do trabalhador, ou a algo mais (BILLS, 2004, p.49).

Collins usou o conceito de credencialismo para explicar o papel da escolarização formal no sistema de estratificação social das sociedades contemporâneas. Ele afirmou que: “educação é um mecanismo artificial para monopolizar o acesso às ocupações lucrativas” e, ainda, “as demandas por alguma posição educacional não são fixadas, mas representadas quase sempre por comportamentos estáveis na barganha entre pessoas que ocupam posições e aquelas que tentam controlá-las” (*apud* BILLS, 2004, p. 49).

Bills (2004, p.53) destaca o que Berg e Collins afirmam: não existe razão para acreditar que as habilidades ensinadas pela escola sejam as mais importantes ou que guardem mais relação com o desempenho melhor ou pior dos trabalhadores. Não existe para os teóricos uma relação direta entre o aprendizado escolar e o melhor desempenho por parte do trabalhador.

A teoria credencialista, por sua vez, sustenta outras duas idéias na relação entre credencial e mercado de trabalho: a inflação de credencial e a sobre-educação (*overeducation*). A primeira teoria, a inflação de credencial, foi proposta por Berg, que descreve um sistema de trabalho na qual o empregador demanda mais e mais educação para o mesmo trabalho. Berg, no entanto, aponta que a expansão na educação é muito mais rápida do que a demanda por habilidades. Além disso, outro ponto seria a recompensa econômica das pessoas por ter alcançado certa qualificação, de modo que as pessoas são economicamente recompensadas simplesmente por ter adquirido um grau de estudo, pode-se, a contrário senso, entender que as outras pessoas seriam penalizadas por não adquirir ou completar o grau de estudo, (o Autor chama de “efeito pergaminho” - *sheepskin*), segundo o Autor isto é difícil de medir. Mas, analisa Bills que tanto a inflação de diploma como o efeito *sheepskin* mostram fortes mudanças na teoria do capital humano, de maneira que, o excesso de oferta de mão-de-obra qualificada poderia provocar subempregos. A teoria da *overeducation* parte da idéia de que alguns trabalhadores buscam ter mais educação para garantir seus empregos (*id. ibid.*, 2004, p. 51-53).

Pela teoria credencialista, os participantes do mercado de trabalho usam os recursos educacionais (graus, licença e outros) de forma a controlar o acesso aos melhores trabalhos e altas rendas. O que não a diferencia do modelo meritocrático. A diferença reside na visão dos credencialistas de que a monopolização das melhores posições pelos mais altamente escolarizados não representa maior mérito e os poucos escolarizados (que não são necessariamente

menos dignos) sofrem o processo de exclusão social e são sistematicamente barrados da mobilidade ascendente pela elite educacional (2004, p. 56).

De acordo com Bills:

Nós podemos caracterizar este processo de exclusão como “estratégia de reprodução social utilizada pela elite educacional. Mudanças nas relações de propriedade têm todo o tempo erodido a habilidade da classe privilegiada para transferir suas vantagens para suas crianças. Como resultado, eles têm se voltado para o sistema educacional para transmitir seu status entre gerações (...). Então, na força da posição credencialista, a ligação entre educação e sucesso econômico repousa, não no sentido de mérito de Young de QI mais esforço, mas no processo de ‘fechamento social’ pela qual a credencial educacional é ‘mal reconhecida’ como mérito” (2004, p. 56).

Para David Brown (Bills, 2004, p. 58), a tese do credencialismo não estaria ligada à mobilidade e ao *status* individual, mas à mobilidade coletiva, assim o autor se coloca contra as explicações que consideram o credencialismo como mera consequência das exigências do mercado de trabalho, bem como as explicações do credencialismo como mera estratégia das elites para reprodução social. Para Brown, o credencialismo não é só uma conexão necessária entre educação e local de trabalho, mas é um movimento crescente e amplo dos processos políticos, culturais e econômicos e, assim, não estaria ligado somente ao comportamento de trabalhadores individuais ou pessoas que procuram emprego.

Bills, por fim, repensa o credencialismo e cita Steven Nock (2004, p.60), o qual defende a seguinte questão: como as pessoas podem confiar em estranhos em uma sociedade ampla, complexa e impessoal para exercerem determinadas ocupações? Neste sentido, ele acredita ser as credenciais educacionais a razão para se ter confiança na habilidade de estranhos, como se as credenciais fossem um cartão de crédito, ou uma carteira de motorista dada como garantia de qualificações e habilidades para a tarefa ou ocupação exigida.

Para competir pelas melhores colocações no mercado de trabalho, o diploma universitário pode ser considerado uma credencial chave para acessar os melhores empregos. No Brasil, a maioria das pessoas considera que passar no vestibular é uma questão de mérito individual. Telles (2003, p.287) argumenta que ser aprovado no vestibular tem mais relação com a habilidade do candidato em pagar cursinhos caros e a possibilidade de dedicar um ano inteiramente aos estudos do que a habilidade de ter êxito na faculdade. Além disso, quando se verifica a qualidade das escolas dos alunos brancos é constatada sua superioridade em relação às escolas na

qual estudam alunos negros. Telles em sua pesquisa parece considerar que o êxito no vestibular é devido somente ao aprendizado escolar, pois, não fez referência ao peso da origem familiar nestes resultados.

Miller (1995, p.84) destaca a importância da pesquisa feita por Coleman e outros na metade da década de 1960 no que se refere ao papel da família e ao papel da escola no desempenho acadêmico do aluno. Na conclusão de Coleman, a família tem um poderoso papel nas gerações de estudantes determinando o relativo sucesso do grupo mais do que o papel da escola. O estudo de Coleman também contribui para a análise das oportunidades iguais na educação norte-americana.

Destaca-se alguns pontos importantes desse estudo de Coleman: a média do desempenho acadêmico é significativamente mais alta para brancos e asiáticos do que para pretos e hispânicos; os testes padronizados apontavam que as diferenças estavam correlacionadas a variações na origem familiar; as características da escola foram modestamente relatadas; o estudo encontrou uma enorme segregação racial na escola entre estudantes e professores, entre brancos e pretos (MILLER, 1995, p. 86).

Miller (1995, p. 87) questiona a razão da forte associação do background familiar com a variação no resultado do grupo, enquanto outros fatores apresentam apenas uma modesta associação como explica Coleman: “os recursos aplicados pela família na educação da criança interagem com os recursos que provêm da escola – e existe uma forte variação na forma desse recurso”.

A variação nos recursos da família mais do que a variação nos recursos da escola, de acordo com Miller se deve à variação de alguns fatores, que ora se destaca: a) no intuito de garantir o sucesso acadêmico crianças podem ser providas com uma quantidade substancial de recursos pela sua família e pela sua escola; b) nos EUA existem diferenças significativas entre as famílias e entre as escolas e a forma como esses recursos são disponibilizados para a educação das crianças; c) um grande recurso escolar não é capaz de compensar o pequeno recurso do lado da família (1995, p.87).

Categorizando a educação como em recurso relevante, Miller (1995, p.88) como outros pesquisadores, pede emprestado a noção de capital da economia e esclarece que “a idéia de capital implica não somente que o sucesso educacional de crianças envolve um enorme investimento de vários tipos de recursos por um número

de atores institucionais na sociedade, mas também que estes recursos são acumulados (ou não acumulados) sobre a vida dos indivíduos”.

Não é comum, destaca Miller (1995, p.88), existir acordo entre pesquisadores sobre uma única lista de recursos relevantes para a educação, no entanto, o Autor elenca 5 categorias de capital que denomina de: 1) capital humano; 2) capital social; 3) capital saúde; 4) capital financeiro e 5) capital político.

Para Miller, capital humano se refere a uma ampla gama de conhecimentos e habilidades que indivíduos precisam para atuar efetivamente na vida americana e que são adquiridos por consideráveis graus via escolarização formal. Capital social diz respeito aos relacionamentos que os indivíduos têm com outros.

Segundo Bourdieu (2003):

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados a posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de inter-conhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à *vinculação a um grupo*, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por *ligações* permanentes e úteis (grifos do autor . 2003. p.67).

Ainda segundo o autor, o volume de capital social depende tanto da extensão de sua rede de relações quanto do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) pertencentes àqueles aos quais está ligado (Bourdieu, 2003. p.67).

Capital saúde ajuda a prover a saúde de crianças e pode ser um componente essencial na estratégia efetiva para o aumento do sucesso acadêmico dos estudantes. Através do capital financeiro, com a posse de altas rendas, pode-se adquirir capital saúde, capital humano e capital social para o sucesso escolar dos alunos. Pode-se comprar capital humano pagando professores particulares, residindo numa casa com bons recursos, também pode-se adquirir capital social, comprando uma casa numa comunidade na qual mais famílias tenham orientação acadêmica. Portanto, o capital financeiro pode ser freqüentemente convertido em outras formas de capital educacional relevantes (MILLER, 1995, p. 90).

O capital político, ressalta Miller (1995, p. 90), refere-se ao compromisso amplo da sociedade em assegurar bem-estar a todos os seus membros e a capacidade de participar efetivamente na sociedade: “numa sociedade homogênea

em classe social e raça mais crianças podem esperar ter geralmente quantidades similares de capital político. Em contraste, numa sociedade plural existem variações consideráveis na quantidade de capital recebida. Jovens de grupos raciais e de classes sociais historicamente desprestigiadas tendem a ter pouco capital político do que aqueles historicamente prestigiados”. O capital político pode ser muito significativo educacionalmente, porque completa, ajuda o desenvolvimento de crianças. A sociedade não depende apenas da família, mas de outras instituições como a escola e o sistema de saúde.

Miller em seu estudo destaca um importante mito da sociedade americana que é prover oportunidade igual educacional para todos os seus membros. Mas, destaca tratar-se apenas de um mito, haja vista não ser possível providenciar realmente oportunidades iguais para todos, em todas as áreas, pois existe diversidade entre os indivíduos e as instituições. Outro importante mito é o que afirma que a cada geração o filho pode fazer melhor do que a geração de seus pais, ser melhor educado, encontrar mais trabalho, ter um alto padrão de vida, ter geralmente mais realização na vida (1995, p.92).

O estudo de Coleman ajuda a compreender como os recursos familiares influenciam na realização acadêmica, levando-se em consideração que existem variações nos recursos entre os grupos raciais, mais do que a variação nos recursos da escola. Embora a escola possa ser um veículo ela tem sido designada para prover um tipo particular de capital humano; a escola pode providenciar através de seus professores uma quantidade modesta de capital social, pois o número de alunos com quem eles podem desenvolver relacionamentos mais íntimos é limitado; escolas podem providenciar serviços de saúde, embora seja pouco comum; escolas têm capacidade extremamente limitada para prover capital financeiro para estudantes, alguns tipos podem por extensão ser oferecidos como subsídio alimentar, cuidados com os alunos e serviços de saúde; escolas podem ser consideradas como uma instituição específica de expressão de capital político, através das quais atores sociais se comprometem com a educação das crianças (MILLER, 1995, p. 94).

As escolas segundo Miller (1995, p.94) não podem sozinhas fazer a diferença na aquisição da escolaridade, do desempenho acadêmico e a posterior transição para o mercado de trabalho. As escolas podem ajudar os estudantes a aprender uma grande quantidade de coisas, especialmente nas áreas especializadas tais como matemática e ciência, em que a instrução informal é relativamente

inefetiva. Mas, as escolas não podem assegurar que todos os alunos aprenderão com a mesma quantidade ou adquirirão o mesmo nível de sucesso, habilidades. O autor compreende, entretanto, o acúmulo intergeracional. Nas famílias com grande quantidade de capital humano, os pais investem na ampliação do capital humano de seus filhos desde a infância, investem no capital saúde. Os filhos estão inseridos normalmente numa comunidade ou rede que fortalece o capital social e finalmente por estarem ligados a um grupo dominante, seus filhos tendem a apreciar uma grande quantidade de capital político.

Amplas diferenças atualmente ainda existem entre os grupos raciais na realização educacional e nos recursos educacionais dispostos para eles. A produção das distâncias não parece se reduzir no decorrer do tempo a não ser que forças seculares ou mecanismos institucionais permitam reduzir a produção substancial da distância, isto é, favoreçam a longo prazo estruturar oportunidades. Instituições e circunstâncias sociais devem criar expectativas nos grupos raciais em partilhar os benefícios da sociedade. É dentro deste contexto que Miller (2003, p. 96) define a educação como uma estrutura de oportunidades, como um arranjo institucional e condição social que possa influenciar pesadamente a capacidade daqueles grupos para adquirir e usar os recursos educacionais para prover seu desempenho profissional a todo o tempo.

Miller (1995, p. 96) destaca 5 fatores que influenciam os cinco recursos capitais: 1) indivíduos e grupos precisam ter direitos legais garantidos, necessários para adquirir e usar a educação formal; 2) a economia precisa gerar salários adequados, para assegurar que o trabalhador com poucas habilidades e pouca educação formal possa ganhar o suficiente para se alimentar, vestir, morar e suprir outras necessidades de sua família; 3) a economia também precisa gerar significativamente o crescimento de altos empregos, trabalho com altos salários para assegurar que o grupo em desvantagem seja capaz de aumentar sua representação nesses estratos; 4) os pais precisam contar com apoio para educar suas crianças, como a ajuda de amigos, vizinhos, professores; 5) os recursos escolares apropriados precisam estar disponíveis para todas as crianças. O autor destaca que o recurso deve ser apropriado, o que não se trata de igualdade de recursos. Para Miller (2003, p. 98) as desvantagens educacionais das minorias apresentam pelo menos três desses fatores listados.

Uma questão importante é saber se um pesado investimento em realização educacional para o grupo em desvantagem pode servir para superar os problemas de origem familiar. Na falta dos recursos capitais por parte da família para o sucesso do indivíduo, pode a escola desempenhar um papel suplementar de forma a preparar os grupos raciais em desvantagem para competir com sucesso no mercado de trabalho e, conseqüentemente, diminuir o *gap* racial?

A cientista social Roslyn A. Mickelson (2003), no intuito de descobrir quando as desigualdades na educação são o resultado da discriminação racial, agrupou em seis as explicações dadas pelas ciências sociais para os possíveis resultados das desigualdades, algumas de uma certa forma se aproximam das explicações de Miller (1995): a primeira baseia-se no determinismo biológico, cita o livro a Curva do Sino de Herrnstein e Murray. Estes autores afirmam que as diferenças na realização educacional e na obtenção de pobreza ou riqueza são resultado de diferenças genéticas imutáveis na habilidade cognitiva. Entretanto, vários estudos na área da biologia, da antropologia molecular, da psicologia cognitiva e da sociologia desacreditaram a base científica putativa das explicações concernentes ao determinismo biológico para explicar as diferenças no desempenho acadêmico entre raças (id. *ibid.*, 2003, p.1052).

A segunda e terceira explicações encontradas por Mickelson (2003, p.1059) para as desigualdades educacionais dizem respeito às estruturas sociais e ao determinismo social. A autora argumenta que as desigualdades duradouras em educação prejudicam a própria instituição educacional e, mesmo tendo recuado um pouco o *gap* educacional entre brancos e pretos nos EUA, questiona se se pode afirmar que ele irá desaparecer. Afirma que, de uma perspectiva de estratificação social, a resposta é depende, pois 1/3 do *gap* é devido à classe social. Além disso, mesmo que a discriminação racial fosse esquecida, existiria uma distância para pretos e outras minorias, pois estes são mais pobres do que os brancos.

Para explicar as desigualdades educacionais sob a perspectiva da estrutura social, Mickelson (2003, p. 1059) destaca 4 (quatro) teorias: a primeira é a teoria da reprodução. Esta sustenta que, numa sociedade capitalista, o sistema de classes provém educação desigual para as crianças de acordo com a sua classe de origem. As relações da escola (e a casa) correspondem às relações sociais de produção e produzem injustiças. Esta teoria foi criticada por desconsiderar teoricamente raça e gênero, além de não mostrar como a educação reproduz as

desigualdades de classe. Todavia, a autora destaca que esta é uma análise poderosa das oportunidades diferenciadas para aprender.

A segunda teoria é a da resistência a qual incorpora a capacidade de agir do ser humano nos processos pelos quais as escolas reproduzem as desigualdades de classe. Os jovens de um lado respondem à disjuntura que promete mobilidade e transformação social através do sucesso educacional e, de outro, a uma economia estratificada na qual as desigualdades de classe são realidades diárias. Ao rejeitarem as credenciais educacionais eles se excluem antecipadamente de qualquer possibilidade de mobilidade superior através da educação (MICKELSON, 2003, p.1059).

A teoria da desigualdade maximamente mantida é a terceira teoria apresentada. Ela sustenta que a desigualdade na educação não recuou apesar do aumento de acesso educacional ocorrido durante o último século, isto porque os grupos sociais dominantes preservaram suas posições de vantagem durante o processo de expansão da educação (MICKELSON, 2003, p.1059). Esta teoria de certa maneira se aproxima da teoria da inflação de credenciais retratada por Bills. Quando os grupos em desvantagem elevam o seu nível educacional médio, aumentam-se as exigências de credenciais para acesso aos empregos de maior status e remuneração, de modo que os grupos privilegiados, que já tinham obtido previamente o patamar existente, estão em melhores condições de atingir os novos padrões, é maximizada porque aumenta a educação, mas a desigualdade (o *gap* racial) é mantida.

A última teoria é denominada por Mickelson (2003, p. 1060) de desigualdade efetivamente mantida (EMI), a qual defende que os fatores de origem (*background*) social operam pelo menos de dois modos: influencia quem completa um determinado nível, se este não é universal, e influencia o tipo de educação que a pessoa irá receber, em níveis de educação que são quase universais. A estratificação ou trajetória curricular fixa (*tracking*) é o mecanismo central através do qual a EMI opera. Deste modo, as vantagens de origem (*background*) social mantêm efetivamente o privilégio educacional para crianças de origem privilegiada.

Para Mickelson (2003, p.1060), todas as quatro teorias descrevem como a estrutura social cruza com educação e gera discriminação racial nos resultados educacionais.

A quarta explicação para as desigualdades correlaciona a estrutura escolar com raça e os resultados nas oportunidades de aprender. Para Mickelson (2003, p.1060), o sistema educacional é responsável pelo crescimento das desigualdades raciais iniciais que faz com que diminua o número de crianças que a cada ano freqüenta a escola. A autora focaliza a relação entre o *gap* racial e outros três aspectos na organização da escola. O primeiro desses aspectos é o recurso, desde a pesquisa de Coleman (1966) foi destacada a importância do capital financeiro para a realização educacional. O investimento da escola não deve se voltar apenas para “tijolos e livros, mas também recursos humanos como alta qualificação de professores credenciados que investem em suas áreas de pesquisa, classes pequenas estão relacionadas diretamente ao capital financeiro” (id. *ibid*, 2003, p.1061).

Sabe-se que as escolas públicas trabalham com pouca verba e os estudantes que as freqüentam por sua vez são pobres, portanto, não é surpreendente encontrar diferenças raciais nas escolas e nas oportunidades de estudos que eles adquirem. As práticas que geram distinção racial e alocam recursos injustos às escolas contribuem para a distância nos resultados raciais.

A quinta explicação situa-se nos efeitos cumulativos das habilidades educacionais e localização de classe. Pesquisadores registraram que pais privilegiados usam seus recursos financeiros, conhecimentos e rede social para garantir que seus filhos se localizarão no topo da trajetória acadêmica. Para Mickelson (2003, p.1062), as práticas que correlacionam raça, habilidades e localização resultam em discriminação racial.

A última explicação para as desigualdades raciais nos resultados escolares tem relação com o background familiar, tanto as características da família com o número de filhos, riqueza e renda, grau de escolarização dos adultos se correlacionam com raça, quanto a dinâmica da classe social da família, ou seja, modo como família interage com a escola, como os pais educam os filhos são determinantes para as desigualdades educacionais. Os diferentes recursos capitais na família, para Mickelson (2003, p.1064), contribuem para resultados discriminatórios e o modo como a escola pratica e emprega conhecimentos garante privilégios para a família das elites que já possuem vantagens e poucas vantagens para as famílias que já possuem desvantagens.

Mickelson (2003, p.1066) destaca a importância de Bourdieu para a educação, pois ele viu que o capital cultural é um mecanismo para transferir

vantagens de classe de uma geração para outra. Na verdade, Bourdieu (2005; 2003) formulou o conceito de capital cultural para explicar a desigualdade do desempenho escolar entre crianças de diferentes classes sociais, de forma a compreender o sucesso escolar relacionando-o à distribuição do capital cultural entre as classes ou frações de classe. Assim, Bourdieu (2003) mostrou que a herança cultural, que é diferente entre as classes sociais, “é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito” (id., ibid. p. 42). Dessa forma, para o autor, é o nível cultural global das famílias que mantém a relação entre o sucesso escolar da criança. Ao se interrogar sobre a responsabilidade da escola na manutenção das desigualdades sociais, percebe-se que “a igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida” (Bourdieu, 2003. p. 53).

Bourdieu (2005; 2003) destacou que as escolas encarnam formas culturais dominantes, expressas em dialetos, comportamentos, gostos, sensibilidades e conhecimentos da elite, de forma que o estudante que possuir mais deste tipo de capital cultural terá melhor desempenho comparável àqueles desprovidos deste capital. A instituição escolar, como afirma Bourdieu “*contribui* (insisto nessa palavra) para reproduzir a distribuição do capital cultural e, assim, a estrutura do espaço social” (grifo do autor. 2005, p.35). Portanto, o capital cultural atua para uns incluindo, para outros excluindo.

Estudos mostraram que o legado histórico da discriminação conjugado com as estruturas escolares opera de maneira mais difícil para pretos, independente da classe social e que os esforços na educação podem não recompensar no mercado de trabalho, apesar da posse de credenciais como os diplomas.

Mickelson (2003, p.1069) destaca ainda um outro fator denominado de ameaça do estereótipo. Dada a evidência do número limitado de negros na maioria das salas de aula universitárias e do estereótipo cultural pernicioso da inferioridade intelectual de negros, a autora cita Steele (1997) o qual apresenta este estereótipo como uma ameaça que inibe o desempenho acadêmico pelo desafio intelectual de tentar e falhar e que pode deflagrar a ruína do desempenho.

O papel do Estado neste contexto é relevante devido ao compromisso do ente estatal na criação de políticas públicas comprometidas com a promoção da igualdade de todos os cidadãos e do respeito à dignidade da pessoa humana. No

Brasil, diferentemente do que ocorreu nos Estados Unidos, o Estado não adotou uma política explícita de segregação educacional, todavia, os indicadores apontam um forte *gap* educacional entre raças.

Mickelson (2003, p.1069) destaca que a estratificação no mercado de trabalho também gera segregação racial na escola e desigualdade racial na distribuição de recursos escolares. Fatores que exigem intervenção do Estado no intuito de equilibrar a participação escolar entre os grupos de cor. A autora alerta que políticas que concentram moradores de baixa renda também afetam a composição racial da escola.

Além dos atos de racismo individual e da segregação institucional nos EUA, Mickelson (2003, p.1070-1071) questiona: o que faz as escolas responsáveis pela discriminação racial? Onde ela acontece na educação? A autora retoma o modelo de desigualdade efetivamente mantida (EMI) que aponta que os estudantes são moldados pela sua própria capacidade de agir e pela identidade racial que interage com a cultura e a estrutura da escola. A cada conjuntura e transição, a educação oferece oportunidades para estudantes fazerem caminhos por trajetórias educacionais muito diferentes. As políticas e as práticas pelas quais os estudantes são ordenados e selecionados e a opção de suas famílias também se mostram como pontos críticos, deste modo a discriminação racial acontece e seus efeitos são acumulados a cada transição educacional.

A cada conjuntura subsequente à discriminação racial pode afetar a próxima fase da trajetória educacional fazendo com que as desvantagens raciais e os privilégios raciais sejam acumulados. Para os brancos, a estratificação racial da escola estrutura os sinais de seus privilégios. Mickelson (2003, 1075) então conclui que: a discriminação racial na escola surge de ações de indivíduos como atores estatais ou instituições, atitudes e ideologias ou processos que sistematicamente tratam os estudantes de raças diferentes desigualmente ou injustamente. Mas, ao invés de se procurar saber quando as desigualdades raciais em educação são resultado da discriminação, a autora inverte o raciocínio e afirma que é melhor questionar quando os resultados não são devidos à discriminação?

Se raça confere privilégios fora da escola é difícil não imaginar que não faça o mesmo na escola. Mickelson (2003, p. 1076) afirma que se não pode sustentar que a discriminação não é causa das desigualdades na educação, pois as escolas desempenham um papel importante na condução das desigualdades

educacionais e se elas não causam desigualdades educacionais, quem ou qual instituição estará causando?

Percebe-se, portanto, que os estudos empreendidos por Miller (1995) e por Mickelson (2003), sobre os fatores que atuam promovendo desigualdades educacionais para negros, apresentam conclusões diversas sobre o papel da escola e o papel da família na realização escolar do estudante. Ambos os autores incorporam as contribuições de Bourdieu, ao utilizarem as teorias de capital social e cultural. O trabalho de cada um é brilhante, todavia, eles divergem em suas respostas para o problema.

Miller (1995) percebe que a escola não pode assegurar que todos aprenderão igualmente, alcançarão o mesmo nível de sucesso e habilidades. Para ele a educação estrutura oportunidades que influi no sucesso acadêmico, mas sozinhas as escolas não podem fazer a diferença, neste passo o peso da origem familiar é determinante na formação daquelas desigualdades. Mickelson (2003), por sua vez, aponta a escola como a principal responsável pelas desigualdades educacionais, pois a discriminação atua a cada transição escolar, apesar de a família também contribuir na formação das desigualdades educacionais.

Considerando a educação como um fator que possibilita a mobilidade social, as análises de pesquisadores como Henriques (2001), Valle Silva (1999) e Hasenbalg (2005), sobre a dificuldade de acesso ao ensino superior que estão voltadas para a população negra, as teorias sobre as desigualdades de oportunidades educacionais entre brancos e negros, no Brasil, são importantes pontos de partida, pois podem servir de base para medidas que promovam a inclusão de negros e pardos no ensino superior.

Ao se verificar que a seleção no mercado de trabalho para cargos que oferecem uma posição e remuneração apropriada exige o diploma de conclusão de curso superior, os não-brancos que se localizam na base da pirâmide educacional e, a maioria dos negros se localiza nessa posição, com toda a certeza se posicionarão nas colocações menos vantajosas do competitivo mercado de trabalho. Estas lhes estão destinadas, o que, por sua vez, lhes acarreta mais desvantagens.

Valle Silva (1993, p.185), ao pesquisar sobre educação e trabalho, apresenta dados da renda familiar *per capita* pela cor do respondente e a educação do chefe de família, sua análise encontrou uma grande distância, no que tange à educação e ao trabalho, entre brancos e não-brancos. Mesmo que o acesso

educacional ao nível superior, no Brasil, seja restrito até para brancos, a distância da posição dos negros neste acesso é significativamente expressiva. Poucos, pouquíssimos negros, chegam a alcançar o nível superior.

No estudo realizado por Henriques sobre a “Desigualdade Racial no Brasil” (2001, p.26) foi feita uma estimativa na qual cerca de 55% da diferença salarial entre brancos e não-brancos está associada à desigualdade educacional, sendo “uma parte derivada da discriminação gerada no interior do sistema educacional e outra parte da herança da discriminação educacional infligida às gerações dos pais dos estudantes”.

Edward Telles (2003, p.199) aponta que a desigualdade de acesso à educação e a realização educacional afeta a distribuição de renda no Brasil, mais educação significa maior renda. Telles, ao citar Lam, afirma que a renda aumenta entre 15% a 20% por ano de escolaridade a partir da 7ª série. No Brasil : “a elevação na renda, motivada pela educação, é significativa; tais incrementos têm aumentado fortemente nos últimos anos para aqueles que completam o terceiro grau, mas têm diminuído para quem tenha apenas o primário ou o secundário”.

A maioria das pesquisas, portanto, confluem no sentido de apontar uma forte desigualdade racial no acesso à educação e, conseqüentemente, ao mercado de trabalho no que tange às posições que pagam melhores salários. Entretanto, como apontaram as teorias acima, as desigualdades educacionais não estão relacionadas a um único fator, elas se devem às diferenças de origem familiar, à estrutura escolar e às políticas sociais do estado e instituições e, ainda, se devem às práticas discriminatórias. Todas as explicações apresentam um forte do peso na formação, na manutenção e na acumulação das desigualdades.

Quanto aos dados apresentados pelo PROGRAD/UFJF, pode-se questionar, diante da baixa representatividade (17,11%) de não-brancos matriculados no ano de 2005 nesta instituição, quais as formas de discriminação que têm dificultado o acesso dos não-brancos ao ensino superior, seria a origem familiar, a evasão escolar no ensino fundamental e médio, ou seja, nas transições educacionais, ou outras formas de desvantagem que este grupo carrega que os impedem de competir igualmente com um branco a uma vaga no terceiro grau? E, ainda, que desvantagens seriam essas?

Com a implantação do sistema de cotas em Juiz de Fora, pela UFJF no vestibular de 2006, já será possível investigar, através da análise do questionário

socioeconômico, a quem as cotas realmente estarão beneficiando? Já se poderá saber a origem familiar e socioeconômica dos inscritos. Com o estudo do questionário socioeconômico, pode ser revelado que os reais beneficiários desse sistema talvez sejam uma pequena parcela da população de não-brancos que possuem menos desvantagens dentro o grupo em desvantagem. E aí restará a polêmica sobre o alcance e a efetividade para a qual as cotas foram previstas.

No que tange à diminuição das desigualdades sociais, talvez não se possa afirmar que as cotas ao criar acesso ao ensino superior sejam por si só capazes de diminuir as desigualdades sociais, haja vista que estas têm raízes estruturais na história social do Brasil, no entanto, as cotas na UFJF representam hoje uma possibilidade real de acesso ao nível superior para pessoas que se auto-identifiquem como pretos ou pardos, independentemente de sua condição sócio-econômica.

Mas, com todas essas questões, a implantação do sistema de cotas serve, no mínimo, para iniciar uma discussão não apenas no âmbito da academia, mas em vários setores da sociedade. Ao se abordar as discriminações sofridas por negros no Brasil e a desigualdade de acesso educacional enfrentado por este grupo, de certa forma, inicia-se um reconhecimento institucional dessa desvantagem.

Por tudo isto, é necessário compreender quais fatores discriminatórios causam ou provocam a dificuldade de acesso educacional para pretos e pardos. Quais são os fatores que explicam, ou melhor, que definem esta não-inclusão? Poderia ser, simplesmente, a cor do indivíduo, ou existem outros aspectos que não se mostram tão claros e que não envolvem raça diretamente? Procura-se entender como a raça afeta o alcance educacional e a distância social e qual seria a explicação para o maior nível educacional dos brancos. O que pode estar por trás dessas evidências que justifiquem a aplicação de políticas públicas voltadas para a diminuição das desigualdades raciais?

A discriminação parece ser uma resposta simples para algumas das questões acima, mas, na verdade, por detrás dessas evidências existem mecanismos complexos que reproduzem continuamente tais desigualdades.

Algumas pesquisas relacionam educação com renda. Mas, será que basta a credencial, o diploma, para que os não-brancos consigam a sua inserção no mercado de trabalho em iguais condições com um branco?

Nesta pesquisa, talvez, não se consiga medir o efeito educacional no mercado de trabalho pós-ações afirmativas, mas pelo menos possibilitará entender os

mecanismos discriminatórios complexos que atuam na dificuldade de acesso e na permanência na universidade, bem como outros que atuam na transição da formação superior e da colocação no mercado de trabalho.

Questiona-se se a política de ação afirmativa, ao objetivar promover a diminuição das desigualdades raciais educacionais, é legítima e se está de acordo com os preceitos legais da República Federativa do Brasil. Caso não se encontre apoio legal, ela ainda pode ser mantida? Estas questões serão objeto da análise no próximo capítulo.

### CAPÍTULO 3

#### POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS

No Brasil, as discriminações negativas: racismo e discriminação, sejam elas explícitas e baseadas na raça ou cor, são condenadas pela sociedade brasileira e freqüentemente reprimidas quando se manifestam em qualquer de suas formas.

Assim destaca Lilia M. Schwarcz (1999, p.282), no Brasil, existe um “código de decoro”, um pacto implícito, ainda presente entre todos os cidadãos, de cor branca, preta ou parda, que não permite e não aceita nenhuma forma de discriminação praticada por qualquer indivíduo com base na cor do outro indivíduo. Os brasileiros, em sua grande maioria, não se julgam racistas e, muito menos, aceitam, em seu íntimo, que sejam ou tenham comportamentos preconceituosos, racistas e discriminatórios. O senso comum brasileiro vê a nação como uma verdadeira democracia racial. Ideologia que ainda é defendida por alguns pesquisadores.

A diferença do racismo que se nega no Brasil e a do racismo legalizado e segregacionista dos Estados Unidos é destacada por Hasenbalg (2005, p.210):

(...) a falta de um sistema legalizado de segregação racial no Brasil pós-abolição deve ser enfatizada. Esta circunstância está na raiz da crença de que o país não tem um problema racial. Além da ausência de segregação legalizada, deve-se notar o efeito da ideologia racial dominante nas formas de discriminação racial. Uma consequência da ideologia da “democracia racial” brasileira é que as formas mais abertas e virulentas de discriminação racial incorrem em desaprovação e são, assim, inibidas.

Somado a este modo de agir do brasileiro, que condena explícita e implicitamente o racismo, encontra-se, também, a reprovação jurídica. As condutas racistas são penalizadas por leis infraconstitucionais que regulam tais práticas e, contam, ainda, com a chancela constitucional. Deste modo, qualquer tratamento desigual, que manifeste um preconceito de cor, é tratado como um ilícito, tipificado no ordenamento penal brasileiro como um crime hediondo.

A despeito de toda a legislação anti-racismo e a pactuada democracia racial defendida pela sociedade, o que se constata, em verdade, nas pesquisas sobre desigualdades sociais é o oposto, ou seja, uma exclusão significativa e contínua dos

não brancos aos locais e posições ocupados pela elite branca brasileira, tais como: escolas de qualidade, cargos de gerência e supervisão no mercado de trabalho, segregação de moradia, frequência a hospitais de qualidade, entre outras. Quando se analisa a frequência de negros na universidade pública, observa-se, especificamente, que, na Universidade Federal de Juiz de Fora, a situação não é diferente, nela é constatada uma grande exclusão.

Políticas governamentais “neutras” como as políticas universalistas que buscam otimizar a educação em todo o país, quando aplicadas em países como o Brasil, no qual o índice de desigualdade social e racial é alto, tende a favorecer os grupos que têm mais vantagens e, conseqüentemente, a prejudicar os grupos que estão em posição de desvantagem agravando ainda mais o fosso da desigualdade social e racial. Exemplifica-se, a maior parte da sociedade defende e aceita melhor uma política cuja proposta seja a melhoria do ensino, de forma universal e neutra (sem referência à raça) para todos os cidadãos, mas dificilmente defende e aceita uma política focada, como as políticas de ações afirmativas, tendo por base o critério racial.

À primeira vista, pareceria que a proposta de melhoria da qualidade do ensino de caráter universal seria a medida mais justa e adequada para se atingir todos os cidadãos, pois estaria sendo distribuído igualmente ensino de qualidade a toda a população brasileira. Indubitavelmente é desejo de todos os brasileiros que o ensino em todas as escolas das redes públicas, não apenas nas escolas da rede privada, seja estendido a todos e apresente a mais alta qualidade. Quiçá assim se concretize. No entanto, não se pode desconsiderar que as pessoas são desiguais e as dificuldades vividas e sentidas pelos negros são provenientes de profundas desvantagens que os acometem de um modo especial no Brasil.

Será que as políticas educacionais universalistas, realmente, são as medidas mais adequadas para levar vantagens na competição pelos bens escassos para os grupos de cor? Pode-se questionar se as políticas públicas universalistas seriam as mais adequadas e justas, se elas alcançariam, verdadeiramente, de maneira igual toda população brasileira e, se produziriam efeitos mais equalizadores ao objetivar um tratamento igualitário?

Quando se analisa as ações afirmativas, os institutos jurídicos e políticos não devem ser esquecidos. Cabe aos estudiosos das Ciências Sociais levantar e analisar os problemas presentes na sociedade. Algumas disciplinas

jurídicas são auxiliares do desenvolvimento de políticas e programas que possam talvez apontar caminhos para estes problemas, se não solucioná-los ao menos balizar a legitimidade e verificar a regularidade da participação do Poder Público compromissado com o social.

Neste capítulo é pertinente um levantamento da interpretação do princípio da igualdade face às profundas desigualdades brasileiras. Para tanto, faz-se necessário um breve estudo sobre a legitimidade das políticas públicas no Brasil e o compromisso governamental com a promoção da igualdade social e um resumo histórico das ações afirmativas.

### 3.1 AS DESIGUALDADES RACIAIS E O PRINCÍPIO CONSTITUCIONAL DA IGUALDADE

A Constituição da República de 1988 garante que todos sem qualquer distinção são iguais, perante a lei. Esta garantia mesmo sendo formal é fundamental e necessária. O princípio da igualdade está previsto em todas as Constituições liberais dos países ocidentais e decorre dos Direitos Fundamentais do Homem, aquele ideal de que todos tenham tratamento isonômico. Imbricado ao direito de igualdade, existe o direito de isonomia.

Os conceitos de justiça e igualdade, presentes em toda a história político-social do homem são um dos mais controvertidos e, ainda hoje, muito atuais. Ambos os conceitos estão fortemente ligados às questões sociais e hoje também aos direitos individuais e de grupos e, ainda, às políticas públicas dos Estados democráticos de direito. O princípio da igualdade é o pilar que sustenta as liberdades públicas.

Muito embora o princípio da igualdade seja a base das liberdades públicas, como se pode delimitar a igualdade garantida no art. 5º da Constituição da República de maneira a garantir direitos e promover justiça social? Esta questão neste estudo é importante, porque a política de cotas envolve direitos garantidos constitucionalmente, seja a favor do grupo negro, seja permitindo restrições a privilégios antes inquestionáveis.

Diante das dificuldades em definir quem é e quem não é igual, pode-se, inicialmente, fazer uso do critério proposto por Oppenheim (1997, p.597) que

explica que se pode analisar a igualdade por certas características pessoais, quando duas ou mais pessoas possuem a mesma idade, nacionalidade, cor, renda, habilidades ou necessidades; pela distribuição feita pelo menos entre dois e pelas normas que estabelecem como tal distribuição deve ser efetuada.

Na garantia constitucional “todos são iguais perante à lei”, Bandeira de Mello (2006, p.9-10) ensina que esta assertiva deve ser entendida de maneira “que o alcance do princípio não se restringe a *nivelar* os cidadãos diante da norma legal posta, mas que a própria lei não pode ser editada em desconformidade com a isonomia” e, “ao se cumprir uma lei, todos abrangidos por ela hão de receber tratamento parificado, sendo certo, ainda, que ao próprio ditame legal é interdito deferir disciplinas diversas para situações equivalente” (grifos nossos, id. *ibid.*, 2006, p.9-10).

O fato de os negros e não os brancos receberem uma distribuição desigual de determinado benefício suscita a verificação da legitimidade deste tratamento e dependerá da interpretação da norma aplicável ao caso que permita e justifique tal desigualação. Isto porque, a regra nestes casos não é aplicada de modo imparcial. Parte-se do entendimento dos fatos anteriores à norma aplicada que constatou desigualdades, no caso, raciais e permitiu uma interpretação e a possibilidade até da criação de regras que desigualem, no intuito de alcançar mais igualdade e justiça social.

Oppenheim (1997, p. 598) explica que tanto a igualdade quanto a justiça “só podem ser sustentadas por regras que determinam como certos benefícios ou gravames hão de ser distribuídos entre as pessoas”. As regras vêm explicar como os benefícios devem ser distribuídos em consonância com as normas. Por normas, entende-se, todos os princípios e as regras como as previstas na Constituição Federal de 1988 e as normas infraconstitucionais, inclusive as Resoluções, como também aquelas emanadas pela Universidade Federal de Juiz de Fora em seu poder de auto-gestão, mas que estejam de acordo com a Lei Maior. Por exemplo: uma norma explícita como determinado benefício deve ser distribuído ou negado a uma pessoa, se ela possuir ou não uma característica. Deste modo, no caso das cotas para negros na UFJF, o benefício deve ser distribuído de acordo com as características do pleiteante, ou seja, o inscrito deve se autodeclarar negro e ter estudado no mínimo 7 (sete) anos em escola pública.

A regra que estipula a distribuição das vagas reservadas para cotistas negros é a norma que está de acordo com a Constituição da República de 1988, pois está em consonância com os princípios e regras constitucionais, que incentivam políticas públicas para diminuir as desigualdades presentes na sociedade brasileira. Esta distribuição, todavia, não é feita igualmente entre todos os que objetivam ingressar na universidade, mas apenas entre aqueles que se assemelham em determinadas características.

O critério de distribuição “em partes iguais para todos” de Aristóteles e Mill é criticado por Oppenheim (1997, p. 598). Para Aristóteles, a chamada igualdade numérica, “serem igual e identicamente tratados no número e volume das coisas recebidas”. Para Mill, prossegue Oppenheim, o princípio utilitarista “todos contam por um, ninguém por mais de um”. Destaca o Autor que as regras de distribuição são destinadas sempre para *certos benefícios* a atribuir a *determinadas pessoas* e não que tais regras estariam voltadas para igual distribuição entre todos. A questão é saber se as regras de “partes iguais” poderiam existir realmente para todos.

Quanto à regra “partes iguais aos iguais” de Aristóteles: ocorre desigualdade “quando os iguais têm partes desiguais ou os não-iguais partes iguais”. A regra de distribuição para ser igualitária precisa atribuir o mesmo benefício a todos os que possuem a mesma característica específica e, segundo Oppenheim (1997, p. 599) “praticar a discriminação racial significa dar o mesmo tratamento aos da mesma cor e conceder partes desiguais aos que não são iguais quanto a tal característica”.

O princípio da igualdade de oportunidades também poderia ser desigualador, se proporcionar a quem carece de certas oportunidades vantagens maiores àqueles que já as possuem, afirma Oppenheim (1997, p. 599). A política de cotas implantada na UFJF objetiva oferecer vantagem de acesso para dois grupos: aos estudantes egressos de escolas públicas e aos que se auto-declarem negros, que também preenchem esse requisito de origem escolar.

Através desse mecanismo desigualador no acesso, a Instituição reserva uma pequena percentagem de vagas dispersa em todos os cursos. Na verdade, não criaram as cotas mais vantagens para os não-negros do que eles possuíam e nem impediu a eles o acesso. Para os não-cotistas na UFJF, como veremos, a maioria das vagas em todos os cursos continuam disponíveis. Inclusive as que não são preenchidas pelos cotistas que são revertidas para os não-cotistas. Portanto, a criação

da reserva de vagas não oferece vantagens maiores para os negros do que para os brancos.

A regra que prevê a distribuição de vagas atribui um limitado número destas, beneficiando o grupo de cor. Esta distribuição ocorre justamente pela constatação empírica da desigualdade de chances de acesso e permanência no ensino superior entre a população de cor negra. A pesquisa feita por Henriques (2001) explicita a distribuição entre brancos e não-brancos em vários níveis educacionais de acordo com a idade e grau de escolaridade, nela se confirmou o *gap* educacional para os negros. A política de cota objetiva promover o acesso de negros a um determinado bem que, até então, era quase que, exclusivamente, no Brasil, usufruído por uma maioria branca.

Se os negros diferem dos brancos nas chances de acesso ao ensino superior, a ação positiva não deve ser considerada uma medida desproporcional. Apesar do número de vagas oferecidas para os cotistas apresentar neste momento um número ainda muito tímido, conforme será destacado no final deste capítulo, tal política que objetiva promover uma relativa equalização deve ser mantida, mesmo se produzir um pequeno efeito, isto porque ela comprova as desigualdades raciais e traz à tona uma realidade social que o país não quer ver.

Com relação à igualdade e à desigualdade sobre a distribuição de direitos entre brancos e não-brancos no Brasil, por analogia, pode-se fazer um paralelo entre a garantia constitucional do exercício do direito ao voto distribuído igualmente a toda a população brasileira e a garantia constitucional de acesso à educação que não é substancialmente distribuída igualmente a todos.

Já se destacou que o raro acesso de negros ao ensino superior justifica a implantação da política de cotas. Todavia, no país, o direito ao voto tanto para negros quanto para brancos é igual. Mas, quando se fala no direito de acesso a certos bens, como, por exemplo, obter uma graduação superior, também garantido constitucionalmente e igualmente a todos os brasileiros, os dados não captam este direito exercido substancialmente pelo grupo de cor. Não se verifica uma igual distribuição do direito de frequentar o ensino superior entre toda a população brasileira. Os negros estão excluídos deste nível mais alto de ensino. Segundo dados da PNAD, em 1999 negros de 25 anos ou mais com mais de 11 anos de estudo contavam 3,3% da população.

Pesquisas sobre raça e mobilidade social no Brasil têm apontado que a cor do indivíduo é determinante nas chances de acesso a certos bens e posições sociais. A cor, no país, é um critério definidor das oportunidades diferenciadas e do acesso às posições sociais e econômicas mais vantajosas entre os brancos e não-brancos. Desta maneira, políticas públicas, voltadas ao restabelecimento de certa igualdade, devem levar em conta o critério cor, porque ela é um fator desigualador nas chances socioeconômicas dos negros. Ressalta-se, como explicado nos capítulos anteriores, que a desigualdade vivida pelos negros não se deve a uma incapacidade biológica. Esta não é determinada pela cor do indivíduo, mas a uma desigualdade socioeconômica mantida e criada permanentemente pelo preconceito e discriminações sociais voltadas para a exclusão dos não-brancos, seja em termos de local de moradia, acesso educacional, aceitação social, mercado de trabalho dentre outras formas.

Com relação às críticas formuladas à política de cotas, que esta medida é injusta, pois retira direitos de acesso igualitário a todos que possuem melhor capacidade e habilidade para freqüentar a Universidade, cabe então analisar o que é justo ou injusto. Segundo Oppenheim (1997, p.602), uma medida pode ser justa ou injusta e “o que se opõe verdadeiramente à igualdade é a desigualdade de tratamento arbitrário, isto é, a desigualação injustificável ou iníqua”. Portanto, pode-se entender que uma desigualdade de tratamento, como a reserva de vagas para negros que estudaram 7 anos em escola pública, é justificável em virtude da própria dificuldade de acesso ao ensino superior e não, logicamente, que esta dificuldade de acesso seja proveniente de uma incapacidade biológica. Não obstante as exclusões sociais, também o medo de não ser aceito em um ambiente universitário, local freqüentado majoritariamente pela elite branca, pode ter efeitos psíquicos, diminuindo o interesse, a disposição para competir e, conseqüentemente, a presença de negros em seus cursos.

Pelo prisma do tratamento concedido a negros e brancos em termos de igualdade e de justiça, pode-se observar que as ações afirmativas são uma medida eqüitativa, pois através delas, busca-se promover maior igualdade. Neste sentido, percebe-se que a discriminação negativa é desigualadora e injusta e a discriminação positiva, também desigualadora, tende a promover justiça.

Nesses momentos iniciais de implantação do sistema de cotas, a criação de reservas de vagas na UFJF cuida tão somente do acesso do grupo de

desvantagem. Contudo, o resultado ótimo a ser alcançado por esta política, que objetiva isonomia não deve descurar de outras tão importantes, principalmente no que diz respeito aos tipos de exclusão sofrida pelos negros.

Após criar o acesso, medidas que cuidam de impedir a evasão dos aprovados devem ser adotadas pela instituição, considerando as desvantagens socioeconômicas do grupo em questão e as implicações psíquicas vividas pelos mesmos. Posteriormente, e, conjuntamente, com a evolução acadêmica, medidas voltadas para a colocação no mercado de trabalho, principalmente em áreas de pouca presença de negros, como os cursos considerados de elite: medicina, odontologia, direito, engenharia de produção, arquitetura, dentre outros cursos, devem ser implementadas dando maior amplitude à política.

Em se tratando de uma redistribuição de vagas entre negros e não-negros, a regra de redistribuição deve ser lembrada. Segundo Oppenheim (1997, p.603), a redistribuição será tanto mais igualitária quanto menor for, no fim, a diferença entre os bens em comparação como o início. Deve-se considerar que antes da criação das cotas já ocorria a entrada de negros na UFJF, contudo a percentagem de matriculados em alguns cursos era muito pequena ou mesmo inexistente.

Um levantamento feito pela UFJF no estudo denominado Relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF, mostra a percentagem, no ano de 2005, de 17,11% de não-brancos em seus cursos (2004). Salienta-se que foi observada, neste estudo, a baixa presença de negros, especialmente em alguns cursos, principalmente para os que se auto-declaram pretos. Os cursos com menor presença de alunos matriculados foram: engenharia de produção, química, administração, arquitetura, farmácia, fisioterapia, odontologia, dentre outros.

Caso as cotas não cumpram o objetivo de aumentar, que não de forma significativa a oferta de vagas para a população negra, que pelo menos elas garantam uma redistribuição da percentagem de vagas entre todos os seus cursos. A reserva não está voltada apenas para os cursos de elite, as cotas redistribuem a reserva de vagas proporcionalmente e igualmente entre todos os cursos. Alguns destes têm uma procura menor pelos não-brancos e essa auto-seletividade pode ter origens diversas, pode-se perquirir que seja proveniente do alto custo do material didático ou da seletividade decorrente da sensação de insucesso na entrada naquele mercado de trabalho, devido às exigências socioeconômicas que padronizam determinado estereótipo físico para exercer determinada profissão, para a qual a sociedade não

aceitaria um negro ocupando aquela vaga. Estas, entre outras hipóteses, podem ser apontadas como causas de grande desmotivação entre os negros em competir com os brancos no acesso a certas profissões. Por isso, é importante não apenas a criação de acesso aos negros a esses cursos, mas também mecanismos outros que garantam a permanência do grupo excluído, além de um acompanhamento para a transição, ao final, para o mercado de trabalho.

Constatada a profunda e real desigualdade enfrentada pelos negros no Brasil, a afirmação do liberalismo clássico de que bastava uma atribuição igual dos direitos fundamentais para que se alcançasse a igualdade de oportunidades, de forma que cada um, de acordo com a sua habilidade, poderia alcançar a posição apropriada à sua capacidade, cai por terra. Oppenheim (1997, p. 604) explica que com o tempo se descobriu que a igualdade de direitos apenas não era suficiente para “tornar acessíveis a quem é socialmente desfavorecido as oportunidades que gozam os indivíduos socialmente privilegiados”. Na verdade, prossegue: “há necessidade de distribuições desiguais para colocar os primeiros ao mesmo nível de partida; são necessários privilégios jurídicos e benefícios materiais para os economicamente não privilegiados” (id. *ibid.*, 1997, p. 604).

A educação formal na transição para o mercado de trabalho é muito importante. Quando se discorreu no capítulo dois sobre a importância da educação, foi destacado o estudo de Miller (1995, p.84) para o qual não é apenas a escola o fator determinante para o sucesso ou o fracasso acadêmico de um aluno. Baseado em Coleman, o autor afirma que o background, a origem familiar do aluno, tem um forte peso no desempenho acadêmico. Os pais de aluno que possuem boa escolaridade têm maior interesse e melhor preparo para colaborar no desenvolvimento escolar do filho. Uma renda familiar mais elevada permitirá que os pais paguem melhores escolas e forneçam melhor estrutura para o aprendizado do filho. A falta deste background de origem impõe investimento governamental para suprir a realização escolar dos negros. Portanto, não basta apenas melhorar o ensino básico no Brasil.

Realmente, um ensino de qualidade e de caráter universal, indubitavelmente, deve ser um dos objetivos fundamentais de qualquer país. No Brasil, em face da profunda desigualdade e pobreza da maioria da população, o ensino de qualidade deve ser o norte das políticas públicas. Não apenas no que tange ao ensino superior, mas também no ensino fundamental, médio e técnico. Todos os

níveis carecem de um pesado investimento no intuito de alcançar melhor índice de qualidade. Não obstante, toda política pública de cunho universalista voltada para a melhoria do ensino não se pode olvidar de outras medidas que possibilitem ao aluno condições para um bom desempenho. Medidas voltadas para o acompanhamento das necessidades individuais do aluno, sejam no que tange ao transporte para a escola, alimentação, material didático, acompanhamento psicológico e outras, devem ser paralelamente implantadas. Imprescindível a realização de estudos permanentes para acompanhar não apenas as desigualdades de acesso escolar, mas também as causas da não permanência na escola por parte de determinados segmentos da população, principalmente da população negra que ocupa a base da pirâmide educacional.

A política pública educacional que partir do entendimento de que todos os segmentos da população brasileira podem, satisfatoriamente, caminhar pari passo, igualmente, na realização educacional, falha. Falha porque desconsidera a proporção de pessoas que sofrem diversas formas e etapas de exclusão social. Falha, ainda, porque desconsidera os mecanismos de privilégios senão das elites, mas dos que possuem mais vantagens na obtenção do sucesso educacional. Falha, também, por desconsiderar que, independentemente da “oferta universal de educação de qualidade”, os que possuem mais vantagens melhor se apropriarão dela e para esses ela surtirá melhores efeitos. Mas, no caso da população negra, o ciclo cumulativo de desvantagens atua provocando um forte distanciamento dos brancos e, por conseqüência, afastar, cada vez mais os não-brancos das conquistas obtidas pelos brancos.

Quando se fala de políticas públicas, deve-se citar o modelo de estado de Bem-Estar Social no molde do Welfare state presente nos países europeus. Todavia, como destaca Sônia Miriam Draibe, esta política social que atua garantindo um conjunto de vários direitos constitucionais aos cidadãos europeus, no Brasil, nunca ocorreu. A intervenção social do Estado no Brasil é feita no plural, como políticas sociais focadas por setores, tais como: a política da previdência, a política da saúde, educacional, etc. (1989, p.13).

Não faz parte, portanto, da tradição política brasileira atuar na esfera pública através de medidas conjuntas que permitam uma política única que possa atuar em todas as frentes produzindo um modelo de bem-estar social coletivo e que realmente retrate um welfare no estilo europeu. Para além da distância deste modelo, a política pública brasileira deve prever modelos próprios destinados à construção de

um estado protetor, para isto deve ser repensada e reavaliada e não pode estar descasada da realidade brasileira que apresenta altos índices de desigualdade social em especial a racial.

Toda a política pública implantada deve estar sensível ao compromisso social do Estado com as desigualdades e deve ser analisada a luz da Constituição.

É de se salientar a importância das Constituições e do constitucionalismo a partir da segunda metade do século XX, período em que ocorreu uma tendência em destinar ao Estado o dever de fomentar um estado de bem-estar social. Também a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece metas sociais e as políticas voltadas para o social devem passar pelo crivo dos valores constitucionais e ao mesmo tempo pela avaliação da legitimidade dos atos públicos, adequados àqueles valores. Destaca Paulo Bonavides (1996, p. 254) que as constituições “se tornaram a fonte primária de normatividade, corporificando do [sic] mesmo passo da ordem jurídica os valores supremos ao redor dos quais gravitam os direitos, as garantias e as competências de uma sociedade constitucional”.

Políticas públicas que buscam implementar igualdade social devem se coadunar com o princípio da isonomia, este é mais representativo da igualdade, do que a simples interpretação e aplicação pura do princípio da igualdade, aquele atende ao intuito de promover a igualdade. A aplicação do princípio da isonomia leva em consideração que os iguais devem ser tratados iguais, mas que os desiguais devem ser tratados desigualmente, na medida de sua desigualdade. Desta maneira, se os negros se localizam na base inferior da pirâmide educacional, o tratamento mais justo são as políticas promocionais voltadas especificamente para criar além do acesso a sua permanência na escola.

Ao se identificar as desigualdades educacionais para o grupo não-branco, como aquelas constatadas por Henriques (2001), surge a necessidade de uma política específica e que possibilite a construção de uma igualdade racial, visando construir uma igualdade inexistente. As ações afirmativas se apresentam como uma medida adequada por possibilitar esta construção.

Na análise do princípio da igualdade, deve ser destacado o estudo de José Afonso da Silva que explica que a palavra princípio é equívoca e aparece em muitos sentidos. Para o constitucionalista, o significado de norma de princípio “é o

que contém o início ou esquema de um órgão, entidade ou de programa, como são as normas de princípios institutivos e as de princípios programáticos”. Alerta o autor que não é nesse sentido que a palavra princípio, contida na expressão princípios fundamentais da Constituição, deve ser interpretada, e sim, como “*mandamento nuclear de um sistema*”. (2002, p. 91)

Para que um sistema jurídico possua congruência e equilíbrio, a preeminência dos princípios da e na Constituição é essencial. Segundo Paulo Bonavides (1996, p. 265) os princípios estão no “ápice da pirâmide normativa, elevam-se, portanto, ao grau de norma das normas, de fonte das fontes. São qualitativamente a viga-mestra do sistema, o esteio da legitimidade constitucional, o penhor da constitucionalidade das regras de uma Constituição”. Salienta o Autor que o constitucionalismo contemporâneo “conduz à valoração e eficácia dos princípios como normas-chaves de todo o sistema jurídico; normas das quais se retirou o conteúdo inócuo de programaticidade, mediante o qual se costumava neutralizar a eficácia das Constituições em seus valores reverenciais, em seus objetivos básicos, em seus princípios cardeais” (id. *ibid.*, 1996, p. 257).

Gisele Cittadino (2004, p.19) refere-se à concretização dos direitos fundamentais: “Concretizar o sistema de direitos constitucionais, portanto, pressupõe uma atividade interpretativa, tanto mais intensa, efetiva e democrática quanto maior for o nível de abertura constitucional existente”. Cabe, desse modo ao Estado um dever de ação e não de abstenção na promoção e concretização dos direitos fundamentais. Cita a autora José Carlos Vieira Andrade (grifos da autora, id. *ibid.*, 2004, p.21) para quem os direitos sociais não são apenas “*normas meramente programáticas, no sentido de simplesmente declamatórias (proclamatórias), visto que têm força jurídica e vinculam efetivamente o legislador. O legislador não pode decidir se atua ou não. É lhe proibido o non facere*”.

As omissões do poder público, por outro lado, precisam ser controladas e a Constituição de 1988 reservou remédios constitucionais para serem usados contra o não-fazer por parte do Estado, no intuito de implementar políticas sociais promocionais sensíveis à desigualdade presente na população brasileira.

Deste modo, os princípios constitucionais não são apenas normas programáticas destituídas de conteúdo jurídico, muito pelo contrário, sobre os princípios constitucionais é que se assentam todos os valores de uma sociedade.

Os princípios devem ser entendidos como núcleos de condensações nos quais confluem valores e bens constitucionais. Segundo Canotilho (2002, p. 93), os princípios constitucionais são basicamente de duas categorias: os princípios político-constitucionais e os princípios jurídico-constitucionais. Os primeiros manifestam-se como princípios políticos constitucionais fundamentais “traduzem as opções políticas fundamentais conformadoras da Constituição” e, definem, ainda, as decisões políticas fundamentais sobre a particular forma de existência política da nação. Estes princípios fundamentais estão relacionados expressamente nos artigos 1º a 4º da Constituição.

Por sua vez, os princípios jurídico-constitucionais, constituem desdobramentos dos princípios fundamentais, como, por exemplo, o princípio da isonomia e outras garantias previstas no art. 5º, *caput*, e incisos da Constituição da República de 1988.

Da análise dos princípios fundamentais, na categoria de político-constitucionais, que expressam objetivos da República Federativa do Brasil, previstos na Constituição de 1988, merece destaque neste trabalho os seguintes princípios: os relativos à organização da sociedade e que se referem aos princípios da convivência justa e da solidariedade (art. 3º, I); princípios relativos ao regime político: princípio da cidadania, princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, parágrafo único); princípios relativos à prestação positiva do Estado: princípio da justiça social (art. 3º, III) e princípio da não-discriminação (art. 3º, IV); princípios relativos à comunidade internacional: respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana (...), do repúdio ao terrorismo e ao racismo (art. 4º).

A Constituição da República de 1988 converteu todos os direitos da Declaração da ONU em direitos legais no Brasil e, no intuito de dar efetividade a esses direitos, instituiu uma série de mecanismos processuais que favorecem a força normativa.

Os princípios constitucionais fundamentais e os princípios gerais são normas fundamentais que explicitam as valorações e decisões políticas que o constituinte acolheu e que servem de base à estruturação do Estado.

Ressalta Jorge Miranda que a função ordenadora dos princípios fundamentais funciona como critério de interpretação e de integração, pois são eles que dão coerência geral ao sistema (*apud* SILVA, 2002, p. 96).

Quando o constituinte originário consignou como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: “construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais; e *promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e de outras formas de discriminação (art. 3º)*”, inovou pela primeira vez, pois estabeleceu, especificamente, quais são os objetivos do Estado brasileiro, não vários e muitos, pois seria despropositado, mas os fundamentais e, entre eles, aqueles que valem como base “*das prestações positivas que venham a concretizar a democracia econômica, social e cultural, a fim de efetivar na prática a dignidade da pessoa humana*” (SILVA, 2002, p. 106).

Sendo assim, a partir do momento que a Constituição da República elegeu como objetivo fundamental a intenção de promover certos direitos, como os que intentem o bem de todos sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e de outras formas de discriminação, o constituinte criou, paralelamente, o dever para o Estado de implantar políticas públicas, tal como a ação afirmativa, a favor da diminuição das desigualdades sociais e raciais dos excluídos.

Para além de prever quais são os objetivos do Estado brasileiro, os chamados princípios político-constitucionais, a Constituição também veio regular os princípios jurídico-constitucionais. Estes garantem a igualdade de todos, sem distinção de qualquer natureza, reforçando, assim, os objetivos e princípios fundamentais da República Federativa do Brasil. Esta é uma interpretação sistemática da Constituição.

Pela interpretação do texto constitucional, depreende-se das normas expressas a clara proibição de qualquer preconceito com relação à origem, cor e raça, bem como a condenação de quaisquer discriminações baseadas nesses fatores. Destaca Silva no que tange ao princípio da igualdade que “nele se encontra, também, o reconhecimento de que o preconceito de origem, raça e cor, especialmente contra os negros, não está ausente das relações sociais brasileiras” (2002. p. 223). Pois, se se garante a igualdade e se pune as práticas racistas, é porque o legislador reconhece as situações de desigualdades e, ainda, as condutas ilícitas baseadas na raça. O certo é que discreta ou disfarçadamente ou, não raro, ostensivamente, pessoas negras sofrem discriminação até mesmo nas relações com entidades públicas.

A Constituição Federal de 1988, no art. 5º, *caput*, preceitua: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Como foi dito acima, a igualdade expressa aqui é denominada pela ciência do direito de igualdade jurídica ou formal, pois se relaciona à idéia de que todos que estiverem na mesma situação jurídica deverão ter o mesmo tratamento perante a lei. Esta garantia fundamental, símbolo do chamado Estado Liberal, encontra-se presente em todas as Constituições, inclusive na primeira do Brasil, datada de 1824.

A garantia de igualdade prevista na Constituição da República de 1988 está de acordo com o art. 1º da Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial que data de 21/12/1965 e foi ratificada pelo Brasil em 27/03/1968.

Discriminação racial deve ser vista como toda forma de exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto ou resultado, anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício em um mesmo plano, em igualdade de condição, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais seja nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro da vida pública e social.

Constatada a discriminação racial no acesso a um dos bens básicos, garantidos constitucionalmente, tais como educação, saúde, moradia e outros vinculados à dignidade humana, surge para o Estado o dever de restabelecer a igualdade. Esta não deve ser vista apenas como uma promessa, como um diretivo das ações do Poder Público, mas como uma garantia passível de ser efetivada, para tanto, o ordenamento jurídico-constitucional brasileiro dispõe de mecanismos, meios processuais, como já foi dito, para se exigir o seu cumprimento.

Observa-se, portanto, uma forte relação entre os objetivos fundamentais do Estado brasileiro e o princípio da igualdade, ambos, se aplicados em conjunto, podem favorecer a implantação de políticas que visem uma sociedade mais igualitária. Neste sentido, salienta-se o ensinamento de Manoel Gonçalves Ferreira Filho (*apud* VILAS-BÔAS, 2003, p.18):

A constituinte de 87/88, ao conceber e idealizar o direito positivo pátrio, determinou que o princípio da igualdade seria um dos pilares mestre de nosso sistema jurídico. Este princípio foi disposto de forma tal que ganhou novos aspectos e força que não

existiam antes. Porém, não significava que não havia distinções dentro do ordenamento jurídico, pois a própria igualdade reclama para que haja essas distinções, caso contrário teríamos na realidade injustiça e desigualação.

A previsão constitucional do princípio da igualdade pode tanto assegurar uma proteção individual de forma a evitar quaisquer perseguições, quanto impedir que ocorra qualquer forma de favoritismo, segundo Celso Antônio Bandeira de Mello (2006, p. 18):

Com efeito, por via do princípio da igualdade, o que a ordem jurídica pretende firmar é a impossibilidade de desequiparações fortuitas ou injustificadas. Para atingir este bem, este valor absorvido pelo direito, o sistema normativo concebeu fórmula hábil que interdita, enquanto possível, tais resultados, posto que, exigindo igualdade, assegura que os preceitos genéricos, os abstratos e os atos concretos colham a todos sem especificações arbitrárias, assim mais proveitosas que detrimosas para os atingidos.

A questão que surge, com base no princípio da igualdade perante a lei, é verificar se o Poder Público, ao criar cotas para negros, estaria desigualando e criando favoritismos injustificados. Percebe-se que tal não acontece, ao contrário. Celso Antônio Bandeira de Mello (2006, p.41) justifica o tratamento jurídico desigual e esclarece que, para não se burlar o princípio da isonomia, é necessário:

a) que a desequiparação não atinja de modo atual e absoluto, um só indivíduo; b) que as situações ou pessoas desequiparadas pela regra de direito sejam efetivamente distintas entre si, vale dizer, possuam características, traços, *nelas residentes*, diferenciados; c) que exista, em abstrato, uma correlação lógica entre os fatores diferenciais existentes e a distinção de regime jurídico em função deles, estabelecida pela norma jurídica; d) que, *in concreto*, o vínculo de correlação supra-referido seja pertinente em função dos interesses constitucionalmente protegidos, isto é, resulte em diferenciação de tratamento jurídico fundada em razão valiosa – ao lume do texto constitucional – para o bem público (id. *ibid.*, 2006, p.41).

À luz deste entendimento, as ações afirmativas não estariam criando distinções ofensivas ao sentido isonômico adequado ao ideal de justiça, pois a razão da desequiparação, aquela que a justifica, é a que objetiva diminuir ou atenuar as desigualdades entre brancos e não-brancos. Este objetivo deve ser considerado como um valor social para a nação brasileira, um contra-ponto para a democracia racial.

Na Jurisprudência pátria também se encontra a mesma interpretação. A mais alta corte, o Supremo Tribunal Federal, ao se manifestar sobre a essência do princípio da igualdade, posicionou-se no sentido de que “o princípio isonômico revela a impossibilidade de desequiparações fortuitas ou injustificadas”. (decisão

obtida no agravo de instrumento nº 207.130-1/São Paulo-2ª Turma Rel. Min. Marco Aurélio, publicado no Diário da Justiça, Seção I, 3, abril, 1998 p. 45) (*apud* VILA-BÔAS, 2003, p. 20)

Reafirma-se, a garantia de igualdade de todos perante a lei é uma garantia formal e se for vista apenas pelo prisma formal, o princípio, mostra-se insuficiente e pobre. Esta interpretação formal objetiva apenas que todos sem distinção, como se todos fossem substancialmente iguais, devam receber tratamento igual. A necessidade de se garantir tratamento isonômico, prioritário e diferenciado a grupos ou pessoas que se encontram em condições reais de desigualdade, em virtude de circunstâncias específicas, é a razão de ser da igualdade material. Esta precisa ser promovida, construída e aplicada a situações, alterando efetivamente o quadro de desigualdade.

Ada Pellegrini Grinover explica que:

(...) com base nesse princípio da igualdade formal, que a lei se configura como mera ficção, já que todos os seres humanos são desiguais por sua própria natureza, tendo o legislador se recusado a manifestar sobre essa desigualdade. No entanto, ao defendermos o princípio da igualdade material, por ser dinâmica, observa-se que compete ao Estado superar as desigualdades de forma a se atingir uma igualdade real (*apud* Vilas-Bôas, 2003, p. 22).

A interpretação justa do princípio da igualdade que direciona a atuação e a responsabilidade estatal no cumprimento do objetivo fundamental previsto na Constituição brasileira, é concretizar a igualdade real, que resiste à crítica, à igualdade formal, neste sentido:

(...) desta maneira, não é possível interpretar o princípio isonômico de forma literal, onde todo e qualquer meio de discriminação é constitucionalmente proibido, devendo sim, em contrapartida, construirmos o princípio da igualdade material, o qual deverá ser efetivado através de 'ações públicas, programas, normas especiais, permanentes ou temporárias que evidenciam as prioridades promovedoras da harmonização dos direitos ditos da cidadania'. Para se atingir a tão almejada igualdade, nada mais preciso do que tratar igualmente aqueles que são iguais e, de forma desigual, aqueles que são desiguais; de maneira que, naqueles aspectos que estão desiguais, possam adquirir a igualdade respeitando-se as suas particularidades (VERUCCI *apud* VILAS-BÔAS, p. 22).

Tem-se portanto, a responsabilidade do Estado para com a proteção da igualdade, não apenas do indivíduo, mas de todos que estão em situação de desvantagens, inclusive grupos de pessoas. Esta igualdade não deve ser vista

simplesmente pelo ângulo da igualdade formal, mas principalmente, da igualdade material. É dever do Estado intervir na eqüitativa distribuição dos bens básicos.

Frischeisen explicita que a primeira possibilidade do direito à igualdade é aquela que:

Obriga o Estado a produzir normas legislativas e atuar para que todos tenham acesso aos bens e direitos considerados essenciais, pois têm o direito de serem considerados iguais quanto aos chamados pontos de partida. Entretanto, nem todos estão no mesmo patamar (diferenças quanto às condições sociais e econômicas, entre outras, poderão estar presentes) e, por isso, tratamentos diferenciados para determinados grupos será [sic] permitido visando alcançar a igualdade nos pontos de partida (2007, p. 35) .

A regra geral do princípio da igualdade não significa que todos devem ser tratados igualmente, sobremaneira aqueles que se encontram em situações diferentes. Como explicitado acima, garante-se um tratamento de forma igual, àqueles que se encontram nas mesmas condições e, de forma diferenciada àqueles que se encontram em condições desiguais em comparação com o grupo a qual se quer igualar.

Em relação aos poderes do Estado, a Constituição de 1988 reparte as competências específicas de cada um. Para todos existe uma obrigação no que tange à igualdade: ao Poder Judiciário cabe aplicar a casos semelhantes a mesma norma jurídica, regras ou princípios, comprometidos com os valores constitucionais; ao Poder Legislativo cabe a produção da legislação que trate a todos com igualdade; e, ainda, uma não menos importante voltada para o Poder Executivo, aquela que obriga a Administração Pública a atuar para cumprir os objetivos da República Federativa do Brasil, elencados no Título I, art. 1º a 4º da Constituição de 1988, em especial os incisos III e IV do art. 3º que versa sobre os objetivos fundamentais; erradicar a pobreza e marginalização e reduzir desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O direito à igualdade, portanto, não pode ser considerado e interpretado apenas na declaração formal da igualdade de todos perante a lei, mas sim, deve se expandir para a construção de uma igualdade real. Almeja-se a igualdade material, na tão desigual sociedade brasileira.

Para isso, faz-se necessário uma interpretação conjunta dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, em especial o art. 3º, IV, que

estabelece o objetivo de promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação com uma interpretação dos direitos e garantias constitucionais. É muito grave a constatação da desigualdade real na sociedade brasileira no acesso a bens considerados básicos e necessários para uma vida digna, ainda mais em face da existência de dispositivos legais que determinam o comprometimento estatal com o bem-estar social e os dispositivos legais que garantem o exercício dessas prerrogativas.

A igualdade material está relacionada à idéia de melhor distribuição de bens. Frischeisen destaca que: “o acesso aos bens e serviços em patamares mínimos por todos importa no reconhecimento de direitos sociais, como a saúde, a educação, o acesso à justiça, pois estes devem ser direitos de todos, independentemente do poder econômico. Os direitos sociais estão, portanto, na esfera da cidadania, e não do mercado” (2007, p. 41).

Ainda destaca Frischeisen: “o direito à igualdade implica invocar valores e um desses valores é reconhecimento da igual dignidade de todas as pessoas, o que implicará, por seu turno, a proibição de práticas discriminatórias, que neguem direitos a quem quer que seja por algumas de suas características, quer seja o gênero, a etnia, a religião, a orientação sexual ou quaisquer outras” (2007, p. 47), e logicamente, não menos importante, a proibição de discriminação no que toca à cor do indivíduo.

Se por um lado a Constituição de 1988 condena as práticas discriminatórias, por outro, acomete ao Estado o dever de promover o acesso a certos bens no intuito de diminuir as desigualdades sociais e raciais, haja vista que esse compromisso estatal compõe os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Quando se refere a ações promocionais baseadas na raça, na verdade, as pesquisas indicam pontos de maior segregação racial, que por si só justificam um tratamento diferenciado. No caso em tela, o acesso de negros ao ensino superior. Se os dados mostram claramente a dificuldade de acesso e a exclusão de negros ao ensino superior no Brasil, pois, em 1999, no estudo feito por Henriques (2001) a percentagem de frequência de negros era de 3,3%. Na UFJF a proporção de matriculados no ano de 2005 demonstra a segregação nos níveis mais altos de educação na região, isto porque apenas 17,11% do total de pretos e pardos se encontravam matriculados em seus cursos.

Conforme dados da PNAD, que vale destacar novamente, a percentagem de negros na população do Estado de Minas Gerais na faixa etária entre 17 e 24 anos é de 57,24 %, claramente superior a proporção de brancos que é de 42,63%. Este dado populacional em comparação com o acesso de negros, pardos e pretos, na UFJF/2005, comprova, do mesmo modo como já foi demonstrado, que também na UFJF a exclusão de negros ao ensino superior é alta.

No que tange às ações baseadas na raça essas não se restringem apenas aos mecanismos promocionais. O ordenamento brasileiro prevê punição por discriminação racial através do Direito Penal. A Lei nº 7.716 de 05/01/1989, alterada pela Lei nº 9.459 de 13/05/1997, condena as condutas discriminatórias, por motivo de “raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”, primeiro ao considerar crime tais condutas e, segundo a Constituição de 1988, agrava a punição de tais práticas prevendo que, após tipificadas, são inafiançáveis e imprescritíveis.

A despeito da legislação prever e condenar as condutas racistas, as práticas discriminatórias por motivo de raça ou cor dificilmente chegam à punição. Isto porque, no Brasil, por um lado as manifestações racistas abertas, com base na cor, são repudiadas socialmente e, portanto, os indivíduos evitam condutas ofensivas explícitas aos negros para não produzirem provas contra si na esfera penal, além de serem condenados socialmente; por outro lado, sofrem reprovação jurídica, pois a prática racista também encontra sanção penal e está prevista no Código Penal Brasileiro de 1940 como um crime que pode ser tipificado como um delito de injúria, este é semelhante a uma lei antidiscriminatória. Porém, a previsão de sanção no diploma penal brasileiro, como dito, é apenas “semelhante” a uma lei antidiscriminatória e, muitas vezes, a ação penal é arquivada, caso ocorra um pedido formal de desculpas ao ofendido, pelo ofensor.

A tipificação do crime de injúria no Código Penal de 1940 possui uma sanção de caráter geral para todas as formas de condutas ofensivas à dignidade ou ao decoro e está prevista no art. 140, sendo que desde de 2003, através da Lei 10.741/2003, que incluiu o parágrafo 3º prevê especificamente uma punição para as práticas racistas dentre outras, como segue: *“Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião, origem ou à condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência: Penas – reclusão, de 1(um) a 3 (três) anos, e multa”*.

No Brasil, a principal falta de igualdade entre pessoas brancas e não-brancas, na maioria das vezes, só são constatadas e apuradas através de pesquisas estatísticas e de dados, que estudam as desigualdades no acesso ao ensino superior; no mercado de trabalho, considerado de elite; nas altas rendas; nos locais mais nobres de moradia e na saúde de qualidade, a título de exemplo.

O direito penal tem por princípio responsabilizar apenas o indivíduo que praticou a conduta, a chamada individualização da pena. Portanto, seria impossível encontrar a quem responsabilizar criminalmente e punir, caso se considere as formas de exclusão listadas acima como práticas racistas explícitas, ou como forma de discriminação legal nos moldes americanos. Para condenar é necessário apurar quem é o ofensor. E quem é o responsável pela desigualdade? O passado escravista? A elite branca? O Poder Público? O poder privado? No sentido de identificar o responsável penalmente pelas exclusões, seria impossível de plano responder estas questões.

Contatada a desigualdade na sociedade brasileira e encontrando permissivos legais que permitam atenuá-las, deve-se deixar a perseguição penal para as práticas discriminatórias negativas, pois estas sim têm caráter subjetivo e interpessoal.

Se existem mecanismos constitucionais que possam respaldar o Poder Público no cumprimento dos objetivos que intentem diminuir as desigualdades sociais e raciais, através de ações que alcancem objetivamente, se não todos, mas parcela dos que se encontram em posição de desvantagem, tais medidas devem ser prontamente adotadas.

O compromisso do ente público deve ser promover a um maior número de pessoas uma vida digna, para isto ações que tratem diferenciadamente o grupo em desvantagem vão ao encontro das diretrizes objetivadas pelos constituintes originários.

Destaca Leila Pinheiro Bellintani, no que tange às discriminações, tanto as positivas quanto as negativas, o que o Poder Público deve alcançar e realizar é o princípio da igualdade, mas ressalta que esta dimensão, contudo:

Não implica que estejam completamente proibidas as diferenciações de tratamento, mesmo porque não se pode exigir uma igualdade absoluta em todas as situações. Aliás, são as próprias Constituições, atualmente, que indicam fatores e circunstâncias a serem consideradas como elementos que proporcionam tratamentos diferenciados pelo legislador. Serão ilícitas, contudo, as diferenciações de

tratamento fundadas em motivos que atentem contra “a dignidade humana, incompatíveis com o Estado de Direito Democrático, ou simplesmente arbitrários ou impertinentes” (id. *ibid.*, 2006, p. 37/38).

O Ministro Marco Aurélio Mello do Supremo Tribunal Federal (*apud* Bellintani, 2006, p. 39) ao discorrer sobre a história das constituições salienta que ocorreu uma transformação no tempo “passou-se de uma igualização estática, meramente negativa, para uma igualização eficaz, dinâmica. Os verbos ‘construir’, ‘garantir’, ‘erradicar’ e ‘promover’ passaram a ser expressões constantes nos mais diversos textos constitucionais, demandando dos poderes públicos um agir. ‘Não basta não discriminar. É preciso viabilizar as mesmas oportunidades’”.

A interpretação constitucional acima está de acordo com a evolução histórica do Direito e delimita sua importante missão. Esta se traduz na garantia de concessão de certos bens e direitos, ou até mesmo de certas vantagens especificamente destinadas a determinadas pessoas, sem ofensa ao direito à igualdade e de maneira harmonizada com a isonomia. Essa diferenciação ou discriminação positiva tem por escopo alcançar uma igualdade jurídico-material e não ofender o princípio da igualdade.

Em suma, existe, portanto, uma permissão constitucional de utilização de mecanismos discriminatórios positivos para beneficiar os que se encontram em situação de inferioridade, de carência e de menor proteção. Neste passo, ressalta-se a importância das ações afirmativas, elas representam um mecanismo jurídico-político-social de proteção, de garantia e de promoção de acessos a direitos básicos para aqueles que enfrentam graves desigualdades sociais e raciais. Trata-se, portanto, de uma medida legítima apoiada pelo direito voltada para os que necessitam receber tratamento diferenciado, de maneira a gozarem das mesmas oportunidades que deveriam estar disponíveis a todos indistintamente.

O princípio da igualdade, segundo Marcelo Neves, é importante justamente por surgir “exatamente como forma de neutralizar as desigualdades no âmbito do exercício dos direitos” e “refere-se antes ao tratamento isonômico que se obtém mediante a integração ou acesso igualitários às instituições e aos procedimentos jurídicos” (2001, p. 333/334). Neste caso, evidencia-se uma discriminação lícita, que é chamada de discriminação positiva, na qual o tratamento diferenciado é a garantia do próprio princípio da isonomia, que de forma paralela atende às exigências do princípio da dignidade humana. Por sua vez, as

discriminações ilícitas ou negativas referem-se às condutas humanas, à ação ou omissão, que violam os direitos individuais com base em critérios injustificados e injustos, como raça, cor, sexo, idade, dentre outros e têm caráter subjetivo.

Ressalta Ingo Wolfgang Sarlet a importância social da Constituição, principalmente, nos Estados democráticos:

Na esfera política que são reconhecidos os valores comuns e estabelecidos os princípios fundamentais. O direito constitucional representa o conjunto de valores sobre os quais se constrói, na atualidade, o pacto de convivência coletiva, função outrora exercida pelos códigos civis. A primazia da ordem jurídica consubstancia-se na primazia das decisões políticas em face da natureza das coisas, devendo o legislador não só se esforçar por refletir a realidade, mas também, conscientemente, buscar a sua transformação (2003, p. 108).

O papel do Direito deve ser justamente este: comprometido com a força transformadora da realidade. É sua a tarefa “civilizatória”, reconhecida através de uma intrínseca função promocional, a par da tradicional função repressiva, mantenedora do *status quo* (BOBBIO *apud* SARLET, 2003, p. 108).

As ações afirmativas, portanto, por tudo o que foi exposto acima, encontram-se em sintonia com a nova ordem constitucional e com ela se coadunam. Elas permitem legitimamente a transformação social, pois através delas se realizam os objetivos primeiros de um Estado, qual seja a transformação positiva das desigualdades sociais, buscando promover mais igualdade entre os indivíduos.

### 3.2 RESUMO DA EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

O registro do termo ação afirmativa tem origem nos Estados Unidos, no ano de 1935, ao se regular as relações de trabalho e determinar a proibição ao empregador, de exercer qualquer forma de repressão contra membros ou líderes de sindicatos. Denominada de *affirmative action* era utilizada para fazer cessar essa forma de discriminação, pois através dela se recolocava aquelas “vítimas naquela posição que teriam alcançado se não houvessem sido discriminadas” (VILA-BÔAS, 2003, p. 33).

No sentido e forma como é hoje empregada, a expressão apareceu na década de 1960, através de uma Ordem Executiva norte-americana n. 10925, de 06

de março de 1961, emitida pelo Presidente J. F. Kennedy, tinha por escopo solucionar o dilema americano de marginalização social dos negros e de promover a igualdade entre negros e brancos. Falecido Kennedy, assumiu Lyndon Johnson e este editou nova Ordem Executiva n. 11246 que estimulou as firmas contratadas pelo governo a se utilizarem das ações afirmativas, objetivando garantir a igualdade de oportunidade aos membros provenientes das minorias raciais e dos deficientes físicos, proibindo dessa forma a discriminação (VILAS-BÔAS, 2003, p. 33).

Para melhor se compreender a importância e a necessidade de utilização das ações afirmativas, pode-se destacar o teor do discurso proferido por Lyndon Johnson na então considerada Universidade da elite negra: Howard University. Afirmou o então Presidente que: “Não se podia pegar alguém que esteve preso pelos pés durante muito tempo e colocá-lo na linha de largada e, simplesmente, dizer: ‘pronto, agora você pode competir com todos os outros’” (Vila-Bôas, 2003, p. 33/34). Tal discurso reflete com profundidade as desigualdades dos que estão em vários segmentos, em condição de desvantagens, visto que nem todos os indivíduos se encontram em condições iguais para disputar com aqueles que possuem melhores condições.

Destaca Vilas-Bôas que os Estados Unidos foram terreno fértil para as ações afirmativas, em virtude de naquele país, o princípio democrático da igualdade de oportunidades ser muito valorizado. Constatou-se na sociedade americana que não era possível estabelecer uma igualdade real entre os brancos e os negros americanos que não fosse através “de se favorecer os negros com medidas compensatórias pela discriminação sofrida no passado e pela escravidão” (id. *ibid.*, 2003, p. 34).

Na verdade, conforme será demonstrado através da análise sobre as cotas raciais na UFJF e confirmada na quase totalidade das pesquisas sobre as desigualdades raciais no Brasil, a posição socioeconômica desigual vivida pela maioria dos negros brasileiros não é apenas herança da discriminação sofrida no passado escravista. A discriminação para os não-brancos no país é ainda atual, contínua e permanente, e se manifesta em vários setores.

Salienta Villas-Bôas que a desigualdade racial, como a sexual, pode acarretar um efeito mais separatista do que outras formas de desigualdade. E cita Piter Singer para mostrar que essa forma de desigualdade gera “entre os membros do grupo inferior [sic], um sentimento de desesperança, já que não é possível optar pela raça ou sexo” (id. *ibid.*, 2003, p. 34).

Bellintani, ao discorrer sobre o histórico das ações afirmativas, afirma que seu âmbito não se restringe apenas à promoção de igualdade de negros, atualmente se constata que ela é também amplamente utilizada no intuito de promover a inclusão social de diversos grupos distantes da igualdade real (2006, p. 45).

Se no início da adoção das ações afirmativas “havia apenas a pretensão de conscientizar a população acerca da discriminação que estes grupos de pessoas sofriam e incentivar a inclusão social dessas categorias”, hoje ela “tem por escopo fomentar a igualdade substancial entre os membros da comunidade que foram socialmente preteridos, valendo-se, para tanto, da possibilidade de inserir discriminações positivas, no sentido de tratar desigualmente os desiguais, para que estes possam alcançar o mesmo nível, patamar ou *status* social que os demais membros da comunidade” (Bellintani, 2006, p. 47).

Carmem Lúcia Antunes Rocha, atual Ministra do Supremo Tribunal Federal (*apud* Bellintani, 2006, p. 47), conceitua as ações afirmativas como:

(...) uma forma para se promover a igualdade daqueles que foram e são marginalizados por preconceitos enraizados na cultura dominante da sociedade. Por essa desigualação positiva promove-se a igualação jurídica efetiva; por ela afirma-se uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva igualação social, política, econômica no e segundo o Direito tal como assegurado formal e materialmente no sistema constitucional democrático. A ação afirmativa, é, então, forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias.

A citação acima faz referência à aplicação das ações afirmativas voltadas para “as minorias”. Entretanto, a expressão minoria deve ser entendida não no sentido quantitativo, de representação de um número menor de pessoas, ao contrário, esta minoria pode compreender um contingente de pessoas que compõem uma sociedade. O termo minorias significa um grupo de pessoas que se encontram sub-representadas em face das maiorias, entendidas como aqueles que detêm o poder político, econômico e social numa determinada pesquisa (*apud* BELLINTANI, 2006, p. 51).

Vê-se, portanto, que as ações afirmativas são um mecanismo ou instrumento político, adequado à promoção de uma igualdade, manifestada através de um ato público, emanado pelo Poder Público competente e objetivam, precipuamente, a eliminação das desigualdades constatadas em determinados

segmentos da sociedade; podem, ainda, paralelamente, suprimir alguns efeitos de certas formas de discriminação.

Bellintani sintetiza dizendo “que as ações afirmativas são mecanismos temporários de inclusão social que visam a inserir, entre os homens de uma mesma comunidade, maior igualização em face de seu teor distributivo” (2006, p. 51). Todavia, apesar de a autora preconizar o caráter temporário deste mecanismo discriminatório positivo, justifica-se, no intuito de concretização da igualdade material, a sua aplicação enquanto constatada as desigualdades sociais e/ou raciais.

O histórico das ações afirmativas as apresenta como um mecanismo eficiente quando desigualdades sociais de acesso a certos bens aparecem. Por seu intermédio se pode chegar a igualdade real, através da distribuição mais equitativa destes bens.

A intenção do constitucionalista original e a vontade social à época da elaboração da Constituição de 1988 ganham vida e força com a implantação das ações afirmativas. E, isto é possível, porque se pode realizar, de forma concreta, no cotidiano dos indivíduos, objetivos políticos, que eram antes apenas normas programáticas – um programa, um objetivo a ser perseguido, normas que dependiam da vontade política do agente público. Com as ações afirmativas, essa política promocional se materializou na sociedade brasileira e passou a afetar vidas diretamente.

Percebe-se, assim, que, no Brasil, a partir da entrada dessas políticas promocionais que estabeleceram cotas em diversas universidades públicas para negros e para alunos provenientes de escola pública e de baixa renda, o objetivo maior de erradicar a pobreza, diminuir as desigualdades sociais, promover o bem de todos sem qualquer discriminação começa, talvez de uma forma ainda muito tímida, a ser construído. A Carta de intenções políticas e sociais, até então considerada por alguns como uma garantia de direitos apenas no papel, através das ações afirmativas, permite direcionar programas voltados para a inclusão de determinados grupos que antes dela sofriam profunda exclusão, seja por cor, raça ou origem escolar.

As ações políticas promocionais foram implantadas no Brasil, salienta-se, não porque o modelo americano de cotas para grupos em desvantagem foi simplesmente copiado, como afirmam alguns. As ações afirmativas foram implantadas porque o constitucionalismo brasileiro já possibilitava e previa a necessidade política de promoção da igualdade. Isto porque a Constituição de 1988,

em todo o seu texto, considera as graves desigualdades sociais e raciais presentes há muito na sociedade brasileira e seu texto normativo dá um passo a mais a favor de medidas que atenuem esta desigualdade, pois elege como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil o compromisso e a responsabilidade de promover real igualdade social, além de fornecer mecanismos legais para diminuí-la.

Shannon Harper e Barbara Reskin (2005) explicam a utilização das ações afirmativas nos Estados Unidos e destacam que a classificação que melhor reflete a gama de atividades afirmativas é a realizada por Oppenheimer (1989): “Num extremo elas são cotas estritas que fazem da raça ou sexo um fator de decisão”. Estando os negros sub-representados no espaço da universidade, surge a questão de como balancear a representação. Como aumentar a presença de minorias nos locais que lhes são fechados?

Embora nos Estados Unidos as ações afirmativas apontem para inclusão de minorias e mulheres nos domínios que lhes têm sido fechados, seja na educação, seja no emprego, elas diferem de maneira fundamental quando se dirigem a uma área ou outra. As ações afirmativas na educação resultam da iniciativa de instituições de educação superior e contam primariamente com a preferência da consciência racial. Em contraste, as ações afirmativas no emprego surgiram através de Ordens Executivas motivadas pelas políticas presidenciais. Estas a todo o tempo têm sido concretizadas por estatutos federais, regras judiciais e decisões administrativas que envolvem uma série de atividades que dependem primariamente de práticas de neutralização racial (HARPER E RESKIN, 2005).

Semelhantes a leis antidiscriminatórias, as ações afirmativas apontam para o fim da exclusão discriminatória. Mas, a lógica e a implementação são apenas semelhantes, pois as leis antidiscriminatórias e as ações afirmativas diferem acentuadamente. Explica Harper e Reskin (2005) que enquanto as leis antidiscriminatórias oferecem tutela para os indivíduos após deles terem sofrido discriminação, as ações afirmativas são regulações que apontam para a proteção dos membros do grupo vulnerável pela exclusão, desse modo, procura-se prevenir a ocorrência de discriminação.

Embora o objetivo primário das ações afirmativas seja proteger os afro-americanos nos Estados Unidos, a Ordem Executiva de Johnson, prevista no Título VII, criou a proteção de outros grupos que fossem minorias oficialmente. O objetivo deste ato, Ordem Executiva, salienta Harper e Reskin (2005), foi: “ativar

proteção aos membros dos grupos que tinham sido cotidianamente excluídos. Proteger efetivamente asiáticos, mas não brancos; mexicanos americanos, mas não italianos americanos; mulheres, mas não homens. A inclusão dependia de saber se eles eram análogos aos pretos”.

Esta operacionalização das Ordens Executivas precipitou ressentimentos em torno das ações afirmativas. Primeiro por desafiar o direito dos que ficaram de fora do benefício; segundo, porque, ao se equiparar membros de grupos diferentes partindo das desvantagens, conferiram as ações afirmativas benefícios a todos os membros do grupo protegido, sem levar em conta se esses membros tinham sido, pessoalmente excluídos. E esta é uma presunção de desvantagem que confere certo status a todos os membros do grupo protegido.

Em relação ao segundo motivo do ressentimento contra as ações afirmativas se deve considerar a especificidade da forma de aplicação da medida nos Estados Unidos que é vista por um ângulo mais individual. Mesmo que as ações afirmativas naquele país sejam direcionadas para os grupos em desvantagens é necessário provar, individualmente, a dificuldade de acesso àquele bem.

Malamud (*apud* Harper e Reskin 2005) argumenta que as cotas podem beneficiar amplamente os membros com mais vantagens do grupo que se objetiva favorecer, pessoas que poderiam ter sucesso sem elas. Vistas assim, elas se tornariam uma medida que tangencia o objetivo, mas não o concretiza realmente para os que têm mais desvantagens.

No caso das cotas na UFJF, os negros precisam, além do requisito de 7 (sete) anos de estudos em escolas públicas, obter uma pontuação mínima para ser aprovado no vestibular. Essa é uma forma seletiva de acesso em que os membros do grupo em desvantagem que possuem menos desvantagens serão os mais aptos a disputar as escassas vagas reservadas para negros.

Embora a aplicação das cotas esteja apoiada nas desvantagens raciais ou étnicas. No Brasil, como nos Estados Unidos, elas podem sofrer influências burocráticas, considerações políticas e pressão de grupos de apoio e defesa que podem tanto facilitar a implementação ampla desta política quanto a sua rejeição.

Se a justificativa de implantação das ações afirmativas é a constatação de desigualdades socioeconômicas para o grupo de desvantagem., esta política não pode prescindir de estudos que quantifiquem a extensão da exclusão dos que tem direito de acesso a certos bens, de maneira a verificar a ocorrência de desequilíbrios

entre os grupos de acesso e de não-acesso. A sub-representação de negros nos cursos da UFJF, no ano de 2005 se faz sentir, pois apenas 17,11% de pretos e pardos estavam matriculados e esta percentagem indica práticas discriminatórias suficientes para encorajar a implantação das ações afirmativas no intuito de estabilizar as diferenças.

Na história das ações afirmativas a todo o tempo se constatou uma forte exclusão de negros, em sua grande maioria na educação. Afirma Coleman (*apud* Harper e Reskin, 2005) que em 1960 nos Estados Unidos “apenas 2% dos estudantes dos colégios e universidades eram pretos e, dos 146.000 estudantes afro-americanos, metade freqüentava colégios só para negros”. As escolas mais prestigiosas tinham pouquíssimos negros no campus e 22 (vinte e dois) estados americanos legalmente mantinham a segregação racial na educação. O esforço para acabar com a segregação legal em algumas escolas levou décadas.

No Brasil não se observa uma segregação oficial na educação. Por outro lado, a sociedade brasileira desconhece os índices que comprovam a exclusão de negros e a conseqüente desigualdade racial na educação. Estes índices apontam que a presença de negros nos níveis mais altos da educação formal é profundamente inferior à maioria branca. Se não há discriminação oficial no país, o quê poderia explicar o ínfimo acesso de negros ao ensino superior? O senso comum acredita na incapacidade pessoal da população negra na obtenção de maior escolaridade. O fracasso dos negros é de sua própria responsabilidade, afirma-se que eles não possuem “mérito” para freqüentar uma universidade de excelência.

O fato de não existir uma segregação racial oficial no Brasil, aliado ao desconhecimento dos membros da sociedade brasileira sobre a real desigualdade de acesso de negros à educação superior, forjou no senso comum uma rejeição à política de cotas. Assim, percebe-se que é muito mais difícil combater um inimigo “invisível”.

Harper e Reskin (2005) explicam que os esforços do governo americano para neutralização racial não foram mais do que suficiente para dar mais do que um sinal de integralização, parte porque os colégios seletivos e universidades criaram os testes de admissão e brancos e asiáticos tenderam a melhores resultados do que pretos e hispânicos, reduzindo a chance destes. Para prevenir a solapação das ações afirmativas, o governo forçou as instituições a dar um tratamento racial como um fator a mais na admissão ou a reservar alguns lugares para as minorias.

Apesar desses esforços, a Suprema Corte americana, decidindo o caso *Bakke v. Regents of de University of Califórnia*, em 1978, concluiu que uma escola pública não poderia dar preferências a categorias baseadas na raça, exceto como remédio da discriminação passada, pois violava a Cláusula de Igual Proteção da 14ª Emenda e Título VI do CRA (Civil Rights Act) de 1964. O juiz Powell que decidiu o caso julgou que a diversidade era um interesse do Estado e que as ações afirmativas podem ser usadas neste intuito, desde que se avalie a aplicação individualmente.

Vinte anos depois, o Reitor da Universidade da Califórnia impediu que se adotasse a raça, a religião, o sexo, a cor, a etnia e a origem nacional na seleção. Um ano depois, os californianos realizaram um referendun abolindo o uso dessas características na educação pública e no emprego. Outros estados americanos adotaram a mesma conduta (HARPER E RESKIN, 2005).

Outro caso modelo nos EUA é o de *Grutter v. Bollinger* que em 2003 recebeu uma decisão favorável às ações afirmativas. A Suprema Corte americana, sensível às práticas raciais, reafirmou o julgado do caso *Bakke*, que considerou a diversidade como um interesse do Estado que autoriza a transgressão da Cláusula de Igual Proteção. Todavia, ao julgar o caso de *Grutter*, atacou a prática da escola de automaticamente adicionar pontos na contagem para admissão das minorias. Deste modo, as universidades podem considerar raça para melhorar a diversidade, mas somente como parte individualizada de acesso (HARPER E RESKIN, 2005).

Nos Estados Unidos, alguns propõem que o uso das ações afirmativas deve tomar por base a classe do indivíduo quando da admissão, objetivando preservar a diversidade racial e étnica, concedendo ajuda financeira em consideração à desvantagem econômica.

Harper e Reskin (2005) fazem um importante alerta: “embora as ações afirmativas baseadas na classe possam ampliar as oportunidades educacionais e aumentar a diversidade econômica, a composição racial de pobres pode não manter os níveis de representação de minorias baseadas na raça”.

O impacto das ações afirmativas na alta educação nos EUA foi relatado por Holzer e Neumark (2000); Leiter e Leiter (2002) (*apud* Harper e Reskin, 2005). As ações afirmativas aumentaram substancialmente o número de estudantes de cor em colégios seletivos e em universidades e com elas os brancos começaram a repartir seus espaços com aquelas minorias. Apesar disso, estudantes pretos e

hispânicos permaneceram sub-representados nas instituições seletivas e os brancos, cada vez mais, superaram em números as minorias nos colégios de graduação.

Segundo Harper e Reskin (2005) alguns observadores têm sugerido que as ações afirmativas põem as minorias em competição com brancos melhor preparados, passando as minorias a níveis de evasão. De fato, ao freqüentar as escolas de elites, entram em discussão os níveis de qualidade do ensino da escola das minorias em comparação com a de seus equivalentes. Também foi observado que aquelas escolas, que implementaram uma forma de ações afirmativas baseada numa política forte e bem estruturada, tinham retido um alto número de minorias.

Outra observação importante feita por Harper e Reskin (2005) se refere ao sinal negativo enviado às minorias com relação à acolhida delas, ou seja, a aceitação da diversidade delas, manifestado através do voto pelo fim das preferências raciais e da solicitação de corte das ações afirmativas. O sinal positivo que os pesquisadores constataram nos EUA é que as escolas de Direito que adotaram as ações afirmativas tinham substancialmente aumentado a representação das minorias na educação legal e em profissões legais.

O exame dos efeitos das ações afirmativas sugere que a experiência da diversidade foi benéfica para a relação entre os grupos, capacitando-os para compreender outras perspectivas. Estudantes que convivem com a diversidade têm grande senso de comunidade com membros de outras etnias. Apesar destas evidências, as autoras alertam que não existe qualquer pesquisa rigorosa que demonstre ou dê apoio a essa conclusão.

No que diz respeito às atitudes com relação às ações afirmativas, Harper e Reskin (2005, p. 9) destacam que a criação de grupos de proteção colidiu com as ideologias de igual oportunidade e da meritocracia.

Críticos afirmam que as ações afirmativas discriminam pessoas inocentes e fomentam ineficiência, danificam o interesse dos beneficiários (por terem sido selecionados somente por fazer parte daquele grupo) e perpetuam o racismo, pois torna a cor um critério relevante. Destacam ainda as sociólogas que brancos que não foram admitidos nas escolas não sabiam se foram rejeitados por sua cor (branca), ou por não terem obtido bom desempenho na admissão.

Em relação aos aspectos políticos das ações afirmativas, grupos de proteção têm passado tranqüilamente a preencher os discursos políticos. Tais discursos criam oportunidades favoráveis aos agentes políticos, estes, por sua vez,

têm regularmente tentado explorar as ações afirmativas para ganhos políticos por serem a favor ou contra as ações. Políticos nos EUA sofrem pressão de vários grupos para incluí-los sob a proteção dos programas das ações afirmativas. De outro modo, as ações afirmativas também têm sido utilizadas para polarizar votos. O compromisso com as ações afirmativas contribuiu com a eleição dos Presidentes Johnson e Nixon nos EUA. Naquele país a opinião pública também influencia a política das ações afirmativas (HARPER E RESKIN, 2005, p. 12).

Disparidades substanciais entre brancos, asiáticos, hispânicos e afro-americanos permanecem na qualidade dos colégios que freqüentam, na proporção que são graduados; na sua participação na força de trabalho e na proporção de desempregados, na sua distribuição em bairros e ocupações e rendimentos. Os cientistas sociais têm debatido se as ações afirmativas representam um modo apropriado para se tratar estas disparidades. Muitos que dão apoio enfatizam a sempre crescente e persistente desigualdade. Os que se opõem reconhecem que a desigualdade persiste, estes sustentam que outros remédios devem ser adotados (freqüentemente o aumento do capital humano das minorias) ou questionam que na distribuição das ações afirmativas, o custo prioritário da meritocracia é mais alto do que os benefícios (HARPER E RESKIN, 2005, p. 12).

Se a elite branca brasileira vem há décadas se apropriando e mantendo os melhores lugares nas instituições nacionais e os dados comprovam que a distância histórica e temporal da abolição não teve o condão de reverter estas vagas para pretos e pardos; se o tempo por si só não foi capaz de promover uma distribuição mais equânime das vagas nas universidades públicas, medidas, como as ações afirmativas, devem ser implantadas, pois até o momento nenhuma outra alternativa que atue na distribuição deste bem escasso, como é a educação superior, foi apresentada como forma de nivelar os negros à população branca.

Não dispensando as importantes análises sociológicas referentes às ações afirmativas, deve ainda se verificar se as ações políticas estão sendo implantadas de acordo com a legitimidade do órgão fomentador e, ainda, se estão de acordo com a ordem jurídica como um todo, seja na distribuição dos bens escassos a quem dele necessita, seja ainda verificando se o ente público que implementa tal política está comprometido com os objetivos sociais de forma a beneficiar e conceder maiores ganhos para os grupos que estão em desvantagem, do que benesses políticas individuais vantajosas apenas para o Poder Público.

A discussão histórico-jurídica sobre a função das ações afirmativas apresenta vários entendimentos. Como destacado acima, alguns se referem a elas apenas como uma função compensatória. Todavia, Bellintani afirma que essa fundamentação “está eivada de vícios” (2006, p. 61-62), porque para o direito só existe compensação para quem efetivamente sofreu o dano, portanto para saber quem iria ser compensado precisaria estabelecer quem de fato praticou o ato e quantificar o valor indenizatório. Vê-se a dificuldade de se aplicar a função compensatória às ações afirmativas para o direito.

Através da função distributiva as ações afirmativas, buscam redistribuir os bens sociais a todos os indivíduos da sociedade, repartindo-se de forma equânime os ônus, os direitos, as vantagens, as riquezas e outros, de maneira a suavizar os efeitos da discriminação. Todavia, questiona-se se as ações afirmativas teriam de fato a função prometida. Em relação à função distributiva em primeiro lugar se deve perquirir se existe permissão legal de implantação; em segundo se ela se justifica e, em terceiro saber, de preferência, o seu alcance, o seu efeito.

Críticas existem quanto aos efeitos das ações afirmativas, inclusive à tese distributivista. Os críticos salientam que essas medidas promocionais poderiam minorar ou até eliminar as desigualdades. Todavia, teriam o efeito de gerar novas formas de discriminação. Dentre os pesquisadores que têm essa opinião encontram-se os antropólogos Peter Fry (1996) e Ivonie Maggie (2005).

Quando se fala das ações afirmativas como forma de reduzir as desigualdades sociais ou raciais, a referência é a distribuição relacionada com a divisão do poder e da riqueza, desta forma ao se adotar as ações afirmativas os que não são beneficiados pelas medidas promocionais a rejeitam. Aqueles que detêm o poder e a riqueza, no caso em questão a maioria dos que detêm as vagas nas universidades públicas, terão que repartir esses direitos, mas, esta repartição não é aquela feita igualmente, entre todos. A distribuição determinada pela política de cotas é muito pequena, entretanto, é suficiente para provocar uma grande rejeição social à política de cotas.

Políticas que atuam na distribuição de bens e de poder na sociedade brasileira não são bem recebidas pela elite. Esta é indiferente à pobreza e à desigualdade que atinge a maioria da população, em especial a população de não-brancos.

Não obstante os diversos entendimentos quanto aos efeitos da aplicação das ações afirmativas, o fato é que, independentemente da exclusão ser proveniente de discriminação direta ou não, comprovada a desigualdade entre os grupos, constatada a existência de diferenças entre os que se encontram excluídos do acesso a bens escassos e outros não, já é motivo suficiente para que o mecanismo de discriminação positiva seja aplicado.

A constatação da profunda desigualdade presente na sociedade brasileira seja pela análise dos dados da PNAD, PNUD e outros, conduz, inexoravelmente, a real compreensão que dificilmente a desigualdade será diminuída, muito pelo contrário, a percepção é que ela deverá aumentar, pois poucas medidas têm sido implantadas de maneira a trabalhar na estrutura desta desigualdade. É possível perceber que as políticas de cunho universalista não atacam o cerne da desigual: distribuição de bens e poder.

Políticas universalistas são necessárias para melhorar a qualidade do ensino como um todo, por exemplo. Todavia, elas não atuam, verdadeiramente, de forma a redistribuir bens e poder, pois equalizam a distribuição de bens como se todos os que seriam beneficiados por tal medida possuíssem iguais condições de aproveitar dela equitativamente. Desconsidera essa política, as desvantagens maiores de uns em detrimento das vantagens maiores de outros. Compreende-se que, para diminuir as desigualdades raciais, essas políticas teriam efeito neutro, pois o grupo de não-brancos já parte para a disputa por bens escassos em situação de desvantagem em relação aos brancos.

Por tudo isto, pode-se afirmar que as ações afirmativas não se tratam de uma política universalista ou mesmo assistencialista. Isto porque, por um lado ela não atua em sentido amplo beneficiando todos os grupos e por outro, elas não vêm “dar”, simplesmente, vagas nas Universidades para os grupos de cor. Estes precisam preencher certos requisitos e obter uma pontuação mínima para aprovação de maneira a conquistar uma vaga no ensino superior. Portanto, as ações afirmativas se tratam de uma política promocional que objetiva atingir uma determinada parcela da população que se encontra em profunda condição de desigualdade que, por si só, os membros desta população de excluídos não conseguiriam obter o acesso a certos bens.

Em se tratando de uma política pública promocional, que cria iniciativas para o estabelecimento de programas sociais, é natural que o Poder

Público destine recursos orçamentários para as instituições como as universidades, hospitais e outras. A contrapartida desses recursos, logicamente, é a exigência de que essas instituições adotem a política de ações afirmativas, tal como ocorre na educação com as cotas para negros, no intuito de incentivar não só a implantação do programa, mas ainda, a continuidade da política de maneira a evitar o seu fracasso.

A lei federal, votada e com vigência, que cria a obrigação das instituições públicas de ensino superior reservar uma parcela das vagas para estudantes negros, até o momento, não foi votada. Desta maneira, o que tem incentivado a adoção da política de cotas é o “poder de barganha” estatal. Assim, se não há como o Poder Executivo obrigar as instituições a criarem a reserva de vagas para negros, vale, tão somente, a destinação de recursos orçamentários a título de incentivo para aquela instituição pública que fomentar este programa. Implementada desta forma, esta política pode ficar vulnerável a ações judiciais por parte daqueles que acreditam que o seu direito a uma vaga no ensino superior federal foi preterido.

A destinação de recursos orçamentários está ao alcance das universidades brasileiras que implementaram a política de cotas. Esta destinação de recursos é da responsabilidade financeira do ente estatal que transferiu para as instituições a responsabilidade de implementar o programa e deve ser assim em virtude do custo do sucesso do programa. Também a Universidade Federal de Juiz de Fora assumiu o compromisso com o governo federal de não apenas criar o acesso de não-brancos à Universidade, mas a responsabilidade com a permanência dos cotistas na Instituição.

As vagas foram reservadas para os que não possuem vantagens de acesso. Os candidatos que entraram na UFJF pelas cotas devem obter da instituição programas voltados para a criação de condições mais favoráveis para a sua permanência, visto que eles entram para o ensino superior gratuito com certas desvantagens que podem favorecer a evasão. Deste modo, os recursos orçamentários devem ser suficientes para garantir o sucesso da política de cotas e cobrir o custo do programa.

Da mesma forma que o Poder Público destina verbas voltadas para implementação das ações promocionais na esfera pública, deve-se criar incentivos para que o particular se interesse em adotar políticas semelhantes. Após os cotistas concluírem a graduação, deve o governo criar incentivos fiscais destinados a empresas para que elas adotem cotas para pretos e pardos, de maneira a absorver esta

qualificada mão-de-obra no mercado de trabalho. Existem permissivos constitucionais para isto.

Nos Estados Unidos, estas formas de incentivo são comumente utilizadas. Bellintani cita como exemplo a “*spending clause*”: “através da qual o Poder Público condiciona a aplicação dos seus recursos e investimentos ao cumprimento de metas para a eliminação de discriminações, tanto por parte de empresas quanto dos demais entes privados com quem contrata. Assim, estabelece um percentual mínimo de indivíduos de determinados grupos discriminados para preencher vagas e funções destas entidades” (2006, p.70-71).

As cotas podem ser classificadas como flexíveis ou rígidas. A forma das ações afirmativas que foram adotadas pela Universidade Federal de Juiz de Fora, importante dizer, é a flexível, pois atenua a rigidez da discriminação positiva. Explica-se, na UFJF não basta apenas o candidato se autodeclarar negro, são necessários outros requisitos. O candidato precisa ter estudado um mínimo de 7 (sete) anos em escolas públicas e, ainda, atingir o número mínimo de pontos para aprovação. Cabe destacar aqui que, no Brasil, não são muitos os negros que completam 7 (sete) anos de estudo.

As cotas rígidas, por seu turno, aplicam-se aos indivíduos socialmente discriminados, sem que sejam levados em conta outros critérios de seleção. Desta forma, as cotas rígidas são mais parecidas com medidas assistencialistas, pois se tratam de uma simples benesse, sem qualquer outro requisito, no caso, apenas a declaração da cor para a sua concessão.

Apesar das ações afirmativas se apresentarem como um mecanismo de eficácia muito restrita na diminuição das desigualdades raciais; apesar de, para alguns, a medida suscitar mais racismo e discriminação; apesar de estar tendo aplicação apenas no ensino superior. Até o presente momento, nenhuma outra medida que trabalhe na distribuição de bens, até então reservados a maioria da população branca, foi apresentada. Portanto, as ações afirmativas têm um importante papel na melhoria das desigualdades raciais educacionais.

### 3.3 A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

O Conselho Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora, em 04 de novembro de 2004, aprovou a implementação do Sistema de Cotas para egressos de escolas públicas. Consta do Programa de Ingresso: Vestibular 2007 e Programa e Ingresso Seletivo Misto – PISM, Manual do Candidato, a periodicidade e a proporção de distribuição de vagas como segue: I – para o concurso Vestibular de 2006, reservar-se-ão 30% das vagas, de todos os cursos; II – para o concurso Vestibular 2007, reservar-se-ão 40% das vagas, de todos os cursos; III – para o concurso Vestibular 2008, e para os que se seguirem até a ultimação do prazo previsto, reservar-se-ão 50% das vagas, de todos os cursos, para egressos de escolas públicas.

Com base na Resolução n. 05/2005, art. 1º, inciso I, do Conselho Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora, ficou determinado que, das vagas destinadas ao Concurso Vestibular, de cada um dos cursos para os egressos das escolas públicas, reservar-se-ão 25% (vinte e cinco por cento) das vagas já reservadas para candidatos autodeclarados negros, nos termos previstos na Resolução acima. Podem se candidatar pelo Sistema de Cotas, no limite das vagas reservadas, os candidatos que tenham cursado, pelos menos, sete séries do ensino fundamental ou médio em escolas públicas. Para efeito de contagem das sete séries, não serão computados os anos que, em função de reprovação, refiram-se à repetência do aluno na mesma série.

A Resolução n. 05/2005 ainda prevê que “Durante os primeiros três anos de operação, poderão se candidatar pelo Sistema de Cotas os candidatos que tenham cursado, pelo menos, sete séries no ensino fundamental ou médio em escolas públicas. Ultimado esse prazo, poderão optar pelo Sistema de Cotas os candidatos que tenham cursado, pelo menos, quatro séries do ensino fundamental e a totalidade do ensino médio em escolas públicas”.

O vestibular de 2006 foi o primeiro, portanto, a adotar a reserva de vagas. Em virtude do resultado do vestibular do ano de 2007 ter sido divulgado oficialmente apenas no mês de março de 2007, esses dados, lamentavelmente, não poderão ser objeto de análise nesta dissertação em virtude do prazo exíguo para a conclusão. Todavia, mesmo obtendo com muito atraso os dados do vestibular de 2006, já que esses apenas foram disponibilizados pela Instituição no final do mês de dezembro de 2006, as análises serão feitas nos capítulos que se seguem.

Nos próximos capítulos objetiva-se desvendar o perfil do candidato branco e não-branco, inscrito e aprovado após a implementação do programa de cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora. A partir desse estudo, busca-se verificar a existência de igualdades e desigualdades raciais e sociais, realidades essas que são objeto de estudo de muitos teóricos, que pesquisam o acesso de negros ao ensino superior no Brasil.

## CAPÍTULO 4

### CARACTERÍSTICAS DOS QUE DISPUTAM E DOS QUE INGRESSAM NO ENSINO SUPERIOR – O CASO DA UFJF

A Universidade Federal de Juiz de Fora, no ano de 2004, no mesmo passo de outras instituições federais de ensino superior no Brasil, compôs uma Comissão, para estudar a adoção do sistema de cotas nos processos de ingresso aos cursos de graduação oferecidos pela UFJF, ao final, apresentou como fundamento e justificativa para a implantação das cotas, a questão da iniquidade da sociedade brasileira, *in verbis*: “Longamente recalcada, a desigualdade social, constitutiva das condições do acesso à educação superior, expõe-se, finalmente, como ferida – denunciada pelos movimentos sociais, inscrita como pauta de governo, objeto de políticas públicas” (2004, p.3).

Em conclusão, foi elaborado um “Relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF” e o Conselho Superior da UFJF, através da Resolução n. 16, em 04 de novembro de 2004, aprovou a implementação do sistema de cotas para egressos de escolas públicas e de negros, tendo sido disciplinada pela Resolução n. 05/2005, como segue:

- I – para o concurso vestibular de 2006, reservar-se-ão 30% das vagas, de todos os cursos, para egressos de escolas públicas;
- II – para o concurso vestibular de 2007, reservar-se-ão 40% das vagas, de todos os cursos, para egressos de escolas públicas;
- III – para o concurso vestibular de 2008, e para os que se seguirem até a últimação do prazo previsto no art. 3º da Resolução n. 16, de 04 de novembro de 2004, do Conselho Superior, reservar-se-ão 50% das vagas, de todos os cursos, para egressos de escolas públicas.

**§ 1º - Reservar-se-ão 25% das vagas a que se referem cada um dos incisos do caput deste artigo para autodeclarados negros.**

§ 2º - Para o Programa de Ingresso Seletivo Misto referente ao triênio 2006-2008 e para os demais que se seguirem até a últimação do prazo previsto no art. 3º da Resolução n. 16, de 04 de novembro de 2004, do Conselho Superior, reservar-se-ão 50% das vagas, de todos os cursos, para egressos de escolas públicas e, dentro deste percentual, uma reserva de 25% de vagas para autodeclarados negros (grifos nossos).

O sistema de cotas implantado na UFJF, de acordo com o estipulado no art. 3º da Resolução n. 16/2004, terá vigência por 10 (dez) anos, entrando em vigor a partir do processo de ingresso em 2006, sendo que, o parágrafo único deste artigo, estabelece que após 3 (três) anos da implementação deste sistema de cotas, realizar-se-á uma revisão do funcionamento do processo de ingresso na UFJF.

Necessário, para tanto, que o sistema implantado seja continuamente avaliado, ano a ano, não apenas para se realizar a revisão estipulada no parágrafo único do art. 3º, como também para que exista um permanente controle de adequação da medida aos fins sociais objetivados. Neste sentido, um levantamento do perfil socioeconômico e cultural dos candidatos e dos aprovados se torna valioso, de forma de a se distinguir os pontos mais críticos no qual a implantação da medida exija uma dedicação especial do programa.

Em atenção a esta questão, neste capítulo, será feita uma análise, através dos dados do vestibular de 2006, o primeiro a implantar o sistema de cotas, dados disponibilizados pela UFJF, referente às respostas dos candidatos ao questionário sócio-econômico-cultural o qual foi preenchido pelo próprio candidato no ato da inscrição. Nestas análises será preservada a individualidade de cada candidato inscrito, pois, ressalta-se, a Universidade, a todo o tempo, em respeito às garantias constitucionais, não revelou a identidade dos candidatos. Tal fato não prejudica a análise dos dados e, reafirma-se, protege a personalidade do indivíduo.

Não é despiciendo observar que a oferta de vagas na Universidade Federal de Juiz de Fora é muito pequena e a reserva de vagas para cotistas é ainda menor. Do total das vagas disponibilizadas pela instituição, 2.080 vagas distribuídas pelos cursos de graduação, 30% foram reservadas para o PISM e 70% foram reservadas para o concurso vestibular 2006. Em número, o vestibular conta com 1.454 vagas, a estas foram acrescidas mais 21 vagas, devido à aplicação dos arredondamentos quando da distribuição das vagas entre os cursos. Estes arredondamentos foram aplicados extraordinariamente para o Concurso Vestibular 2006 e estabelecidos pela Resolução n. 26/2005 do Conselho Superior da UFJF, conforme consta no Edital do Concurso Vestibular 2006, Capítulo II, art. 6º e seus parágrafos.

Os alunos que objetivam disputar as vagas reservadas para cotistas negros terão que enfrentar uma dura concorrência, pois no vestibular 2006, apenas 25% das vagas, daqueles 30% de vagas reservadas para cotistas egressos de escolas públicas estarão disponíveis para o grupo A.

#### 4.1 APRESENTAÇÃO DOS TÓPICOS EM ANÁLISE

Vários têm sido os argumentos sobre a adoção de cotas nas universidades públicas de ensino no país nestes últimos 10 (dez) anos. Se de um lado estão aqueles que defendem que a política de cotas se apresenta adequada como um mecanismo social que reserva vagas nas universidades nacionais para candidatos negros e, que deste modo as instituições federais estariam cumprindo com mais verticalidade sua função institucional; de outro, estão aqueles que ferrenhamente defendem que as universidades nacionais devem se ater apenas ao mérito do aluno como único critério de seleção, sob pena de perda da qualidade das instituições federais.

Neste momento da pesquisa não cabe verificar com quem está o melhor argumento, mas, sim, avaliar e analisar a adequação da medida como um instrumento de distribuição de justiça que objetiva facilitar o acesso a uma instituição extremamente seletiva.

Nas análises a seguir, as tabelas foram elaboradas através de cruzamentos de dados fornecidos pela Universidade Federal de Juiz de Fora, com as informações do perfil socioeconômico e cultural que foram obtidos através do questionário respondido pelo próprio candidato no ato da inscrição. As análises não se restringem apenas ao candidato inscrito, mas também àquele candidato que foi aprovado e, através delas, pretende-se verificar as vantagens e as desvantagens de uns e de outros, no acesso ao concorrido programa de ingresso no ensino superior.

As tabelas que apresentam os dados dos candidatos ao vestibular para análise, como já foi dito, estão limitadas, de forma precisa, ao sistema de ingresso na UFJF no vestibular de 2006, e objetivam, especialmente, captar a existência de desigualdades entre os grupos de cor, que possam justificar a implantação e a permanência do sistema de cotas.

Para tanto, dividiu-se este capítulo em 4 (quatro) sub-temas: 1) análises sobre as questões demográficas, como cor e sexo; 2) análises sobre as questões educacionais, ou seja, a trajetória educacional do candidato; 3) análises sobre as atividades laborais do candidato, ou seja, se ele trabalha ou não; e, por último 4) análises sobre o contexto socioeconômico do candidato, tomando por base a sua família.

Em todos esses subtítulos as tabelas mostram a distribuição por cor e por grupo de ingresso, de forma a se buscar a ocorrência de desigualdades, sejam aquelas manifestadas entre os grupos de cor, sejam aquelas manifestadas entre os grupos de ingresso, ou seja, grupos A, B e C.

#### 4.1.1 QUESTÕES DEMOGRÁFICAS

As tabelas abaixo mostram a distribuição dos candidatos, no concorrido acesso às vagas oferecidas pela Universidade Federal de Juiz de Fora, inscritos por cor e por grupo de ingresso, ou seja: grupo A – vagas reservadas para candidatos auto-declarados negros e que tenham estudado no mínimo 7 (sete) anos em escola pública; grupo B – vagas reservadas para candidatos que tenham estudado no mínimo 7 (sete) anos em escola pública e grupo C – candidatos que não optaram pelo sistema de cotas.

Tabela – 4.1.1 - Freqüência simples – inscritos (100%) por cor ou raça:

Cor ou Raça	Freqüência	Porcentagem válida
Branca	11.280	70,3
Preta	1.222	7,6
Parda	3.203	20,0
Amarela	290	1,8
Indígena	55	0,3
Total de casos	16.050	100,0

Nota: Banco de dados da UFJF, vestibular do ano de 2006. Total de candidatos inscritos (100%) 17.117, casos *missing* (6,2%) 1.067.

Esta tabela apresenta a freqüência de candidatos inscritos por cor e parece indicar que raça é um critério de distribuição das pessoas na disputa por bens escassos. Verifica-se que a disputa se dá mais entre candidatos brancos, estes representam 65,9%, quase 70% dos candidatos que concorrem ao vestibular, contra 27,6% de candidatos negros, agregando-se as categorias de cor preta e parda. Este resultado indica que, em comparação com o grupo de cor autodeclarada branca, os não-brancos (pretos e pardos) se dispõem menos a se arriscarem na disputa pelas vagas na Universidade Federal de Juiz de Fora.

A categoria de cor autodeclarada preta, por sua vez, mostra-se muito menos representada do que a de cor branca. Na frequência se verificam apenas 7,6% de inscritos, todavia, esta é uma percentagem que corresponde a sua representação na população no Estado de Minas Gerais, que é de 7,59 pretos na faixa etária entre 17 e 24 anos.

Os candidatos da categoria de cor autodeclarada parda estão um pouco mais representados (20,0%) na UFJF do que a de cor preta, porém, se comparados com a população de pardos no Estado de Minas Gerais, naquela faixa etária, eles estão sub-representados, haja vista que o Estado de Minas Gerais apresenta uma frequência de 49,65% pardos. A percentagem de pardos no Estado de Minas Gerais é bem elevada se comparada às percentagens de pardos no Brasil, na mesma faixa etária (45,48%), ou todas as idades no próprio Estado (46,33%), conforme os dados da PNAD de 2005 (IBGE, 2006).

As percentagens exibidas nesta tabela mostram o caráter excludente e elitista da UFJF com relação aos negros, haja vista a ínfima percentagem de não-brancos que tentam acessar as vagas de uma instituição que se coloca entre as primeiras não só no Estado, em termos de qualidade.

A introdução do sistema de cotas reservadas para negros e egressos de escolas públicas, portanto, pode ter elevado a participação de grupos de cor, motivando os negros a concorrerem. Todavia, para se verificar se foi o sistema de cotas que aumentou a motivação de negros na acirrada disputa pelas escassas vagas, seria necessário fazer uma análise comparativa do resultado do vestibular de 2006 com a frequência de inscrição de candidatos negros nos vestibulares anteriores à implantação do sistema de cotas. Como estes dados não estão disponíveis, apenas se poderá analisar os dados do vestibular de 2006 e estes, claramente, estão mostrando que a presença de negros inscritos no vestibular é de apenas 27,68% do total.

Para facilitar a análise sobre a paridade entre brancos e negros na disputa pelas vagas, deve-se considerar o fator da representação da população de não-brancos que se encontram na faixa etária entre 17 e 24 anos no Estado de Minas Gerais no ano de 2005, no total eles são 57,24% da população. Deste modo, constata-se que a representação da população de cor na UFJF não se mostra de forma proporcional, pois os negros estão sub-representados, entre os candidatos que disputam as vagas ofertadas por uma Instituição pública considerada em todo o Brasil de excelente qualidade como é a Universidade Federal de Juiz de Fora. Mas,

pergunta-se como se dá o caráter excludente e elitista da universidade e o que ainda motiva uma percentagem tão pequena de negros a se inscreverem no vestibular?

Os motivos de tão baixo índice de não-brancos nesta disputa podem ser vários, cogita-se de alguns fatores: a) poucos negros possuem background elevado, ou seja, renda familiar média ou alta, pais com nível de escolaridade médio ou superior, status ocupacional elevado, fatos que materializam desvantagens de origem, com implicações objetivas e subjetivas, em termos de auto-estima; b) poucos negros completam, no Brasil, o ensino médio de qualidade, condição necessária para concorrer e obter sucesso; c) a falta de crédito da população branca no desempenho dos negros pode também afetar a sua auto-estima e, conseqüentemente, o seu desejo de ingressar no ensino superior, pois, deste modo, eles podem acreditar que talvez esse não seja um caminho viável para a sua realização profissional; d) fatores como a concorrida disputa com brancos, durante a graduação e posteriormente a ela, no mercado de trabalho; e) a sensação que alguns negros relatam de discriminação em Instituições públicas, como a Universidade, também se reflete no mercado de trabalho, principalmente em lugares sempre ocupados pelas elites brancas. Estes, dentre outros muitos fatores, podem ser algumas das causas desmotivadoras da tentativa de ingresso por parte dos não-brancos na UFJF.

O fato inegável é que a tabela acima mostra claramente a baixa representatividade, no total da amostra, de não-brancos (pretos e pardos) na disputa pelas escassas vagas oferecidas pela Universidade Pública Federal de Juiz de Fora.

Tabela – 4.1.1.(a) – Cor do respondente (100%) por grupo de acesso:

Cor ou Raça	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Branços	2,4	73,3	77,3	71,8
Não-brancos	97,6	26,7	22,7	28,2
(N)	888	4.800	10.017	15.705

Nota: Nesta tabela a cor dos respondentes foi agrupada em duas categorias: brancos e não-brancos. Entre os não-brancos foram agrupados os respondentes de cor preta e parda, este agrupamento se deve ao número pouco significativo de pretos e a proximidade com as características socioeconômicas dos pardos. Não estão incluídos nesta tabela os 8,2% de casos considerados *missing* que representam 1.412 casos (290 cor amarela, 55 cor indígena e 1.067 não-declarados), isto porque, no que tange aos grupos amarelo ou indígena, estes têm pouca representatividade no total da amostra, já quanto aos que não-declararam sua cor, não podem ser computados no que se refere a esta variável.

A tabela acima mostra a distribuição dos candidatos por cor e grupo de ingresso e confirma a forte presença de brancos na disputa pelas vagas reservadas tanto no grupo B – cotistas egressos de escola pública (7 anos), quanto no grupo C – não cotistas, grupo que concentra a maioria dos candidatos brancos. A percentagem

maior de candidatos não-brancos inscritos encontra-se no grupo A. Todavia, o número de casos deve ser observado. No grupo A, a percentagem de 97,6% de não-brancos, representa 866 candidatos inscritos, resultado muito pequeno quando se compara com o total da amostra; no grupo B, a percentagem de 26,7%, representa 1.281 candidatos inscritos; e, no grupo C, a percentagem de 28,2%, que parece pequena representa 4.428 candidatos inscritos. Portanto, na verdade, o maior número de candidatos negros que concorrem ao vestibular tentam as vagas do grupo C, não-cotistas, mesmo que a percentagem de inscritos no grupo A seja alta. Este resultado parece indicar que os negros, que disputam as escassas vagas oferecidas pela UFJF, tentam mais o acesso pelo caminho dos não-cotistas, seja por não satisfazer o requisito de 7 (sete) anos de estudo em escola pública, seja por não querer o estigma de concorrer às vagas reservadas para negros, seja por pertencer a um seletivo grupo que se dispõe a concorrer com brancos, ou ainda a um outro motivo desconhecido.

Tabela – 4.1.2 (a) Cor do respondente (100%) por grupo de acesso – outra recodificação:

Cor ou Raça	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Branca	2,4	73,3	77,3	71,8
Preta	80,3	2,5	3,9	7,8
Parda	17,3	24,1	18,9	20,4
(N)	888	4.800	10.017	15.705

Nota: Esta tabela apresenta a cor dos respondentes distribuída em três categorias: brancos e não-brancos. Não estão incluídos nesta tabela os 8,2% de casos considerados *missing* que representam 1.412 casos (290 cor amarela, 55 cor indígena e 1.067 não-declarados), isto porque, no que tange aos grupos amarelo ou indígena, estes têm pouca representatividade no total da amostra, já quanto aos que não-declararam sua cor, não podem ser computados no que se refere a esta variável.

A distribuição entre as categorias de cor, que aqui se manteve em separado as categorias preta e parda, justifica-se para captar melhor a presença de respondentes a esta variável e o grupo para o qual foi feita a opção. A percentagem maior de candidatos pretos se concentra no grupo A e uma proporção pequena opta pelos grupos B e C. Naquele grupo eles são a imensa maioria, resultado que inverte a relação entre pardos e pretos na população do Estado de Minas, pois aqui, como dito, eles estão sobre-representados em relação a sua percentagem na população do Estado.

Os candidatos de cor parda parecem evitar o estigma de disputar as cotas reservadas para negros, por isto se inscreveram mais no grupo B, cotista escola pública, mas não cotista negro. Os pretos, por sua vez, não têm como evitar o

estigma da cor, explorando a ambigüidade da classificação racial, “negociando a sua cor”, declarando-se, por exemplo, de cor morena, de modo que a opção pela cota talvez não agregue nenhum estigma adicional.

A categoria de cor parda se encontra distribuída entre os vários grupos. Como já visto na tabela anterior, os respondentes de cor preta apesar da maior percentagem no grupo A (80,3%), também estão disputando as vagas nos grupos B e C, seja pela não opção em pertencer ao grupo de cotistas negros, seja por não satisfazerem ao requisito de 7 (sete) anos de escolaridade em escolas públicas.

Os candidatos egressos de escola pública e que se auto-declararam pretos poderiam disputar as vagas reservadas para o grupo A, pois satisfazem os requisitos para tanto, todavia, 2,5% - 120 candidatos, preferiram não concorrer pelo grupo de cotistas negros.

No Grupo C, percebe-se a presença de 3,9% de negros, mas, o número de candidatos inscritos soma 390. Na verdade, o maior número de candidatos pretos se concentra no grupo A, estes somam 713 candidatos inscritos. Resultado que demonstra que as cotas abriram um caminho alternativo de acesso à Universidade para candidatos pretos egressos de escola pública. No que tange à análise relativa aos candidatos brancos, devido ao resultado para esta categoria não ter se alterado nesta tabela, permanece a mesma elaborada na tabela anterior.

Tabela 4.1.2 (b) – Candidatos APROVADOS (100%) por cor, por grupo de acesso:

Raça ou cor	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Branca	—	72,8	78,5	72,1
Preta	80,7	2,7	3,1	8,1
Parda	19,3	24,5	18,4	19,8
(N)	88	298	946	1332

Nota: a tabela não relaciona os casos de amarelos, indígenas e *missing*, pelos mesmos motivos explicitados na tabela anterior.

Esta tabela apresenta a percentagem de candidatos aprovados por cor entre os grupos de entrada. Pelo grupo A, cotista negro, o número de casos é de 88 candidatos aprovados, dentre estes, o número de pretos é de 71 casos, quantidade praticamente inexpressiva quando se compara com o total da amostra, ou seja, 1332 candidatos aprovados. Entre os não-brancos aprovados, os pretos são a imensa

maioria, resultado que inverte a relação entre pardos e pretos na população do Estado. A distribuição de inscritos se reflete na distribuição de aprovados.

A tabela deixa evidente que o maior número de candidatos aprovados se situa no grupo C, candidatos não-cotistas e de cor branca. A percentagem total de aprovados é de 78,5%, quase 80% dos candidatos do grupo C e o número representa 742 aprovados de cor branca; não se pode olvidar que também para o grupo B, cotistas escola pública, o maior número de aprovados é de cor branca, 72,8% que representa 217 candidatos. Estes resultados mostram qual a cor que predomina entre os alunos da Universidade. O carácter que circunscreve a cor dos alunos universitários, portanto, é branco e reflete ser a Universidade uma Instituição freqüentada majoritariamente por uma pequena elite branca.

Pode-se notar por esses resultados que o grupo que se mostra sub-representado é o pardo e não o preto, pois dentre os negros que buscaram o sistema de cotas, 8,1% dos aprovados é de cor preta, percentagem ligeiramente maior que a sua distribuição na região sudeste.

Tabela 4.1.3 (a) – Sexo do candidato inscrito e do candidato aprovado por grupo de acesso:

Distribuição dos inscritos				
Sexo	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Masculino	41,3	41,1	41,4	41,3
Feminino	58,7	58,9	58,6	58,7
(N)	921	5.222	10.974	17.117
Distribuição dos aprovados				
Sexo	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Masculino	53,2	47,3	42,8	44,5
Feminino	46,8	52,7	57,2	55,5
(N)	94	332	1034	1460

Nota: do total da amostra a proporção maior de inscritos do sexo feminino vem confirmar as expectativas da forte presença das mulheres na busca por melhor qualificação. A distribuição é bem homogênea entre todos os grupos cotistas e não-cotista.

Do total da amostra, a proporção maior de candidatos inscritos pertence àqueles do sexo feminino, fato que confirma as expectativas da forte

presença das mulheres na busca por melhor qualificação como forma de participar competitivamente no mercado de trabalho.

Esta tabela mostra, ainda, que os candidatos do gênero feminino e que optaram pelo grupo A, tiveram menos sucesso na aprovação. Pode-se, a partir da alta concentração de candidatos pretos inscritos no grupo A, inferir que as mulheres que se inscreveram neste grupo são pretas e, sendo assim, este resultado parece confirmar a expectativa de mais baixo status para mulheres negras na sociedade brasileira, refletindo, inclusive, no resultado de acesso à Universidade. De maneira contrária, as mulheres brancas que concorreram pelo grupo C apresentam a maior percentagem de aprovação 57,2% e o número de casos é de 591 candidatas aprovadas. Estas ocuparão mais da metade das vagas (55,5%) dispersas pelos cursos da UFJF.

#### 4.2 TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DOS CANDIDATOS

As variáveis relacionadas com a trajetória educacional dos candidatos inscritos e aprovados podem ser um critério de distinção para apontar igualdades e/ou desigualdades educacionais entre as categorias de cor e entre os grupos. Essas variáveis indicam os pontos onde ocorrem maiores desvantagens e/ou vantagens entre aqueles que disputam as vagas ofertadas no ensino superior pela UFJF.

Tabela 4.2.(a) – Número de anos que levou para concluir o ensino médio, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Número de anos	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Três	84,3	90,3	92,0	91,1
Quatro	10,4	7,1	6,4	6,9
Cinco	3,3	1,8	1,1	1,4
Mais de cinco	2,1	0,8	0,5	0,6
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Nota: percentagem relativa ao total de alunos inscritos no vestibular de 2006.

Esta tabela mostra que a percentagem dos candidatos inscritos no grupo A (egressos de escola pública e negros) é diferente da percentagem dos inscritos nos grupos B e C. Entre estes fica evidente a pouca distância nas percentagens relativas ao número de anos necessários para concluir o ensino médio, a maioria destes demoraram 3 (três) anos para concluir o ensino médio. Os

respondentes do grupo A claramente demonstram ter demorado mais tempo para concluir o ensino médio do que os candidatos cotistas de escola pública e não-cotistas. Este dado parece apontar um índice de repetência maior sofrida pelos candidatos cotistas do grupo A e este resultado sugere a confirmação de certa desvantagem na realização educacional para os negros, eles entram na Universidade com idade mais avançada.

Tabela 4.2.(b) – Número de anos para conclusão do Ensino Médio, por candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Anos para conclusão	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Três anos	90,4	95,2	95,6	95,2
Quatro anos	8,5	3,3	3,3	3,6
Cinco anos	—	1,5	0,9	1,0
Mais de cinco anos	1,1		0,2	0,2
(N)	94	332	1034	1460

Esta tabela apresenta resultados bem homogêneos, a maioria dos aprovados em todos os grupos situa-se entre aqueles que concluíram o ensino médio em 3 (três) anos que é o tempo regulamentar. Destaca-se que os candidatos aprovados do grupo A, em comparação com os do grupo B e C, aparecem com uma percentagem ligeiramente maior de aprovados na categoria de 4 (quatro) anos para conclusão. E quem demora mais tempo para concluir o ensino médio, possivelmente tem menos vantagens na competição, pois estes já tentam ingressar com ligeiro atraso temporal em comparação com os candidatos do grupo B e C.

Tabela 4.2.2 – Há quantos anos está tentando ingressar em um curso superior, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Tentativa de ingresso	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Este é o 1º	47,8	45,8	43,9	44,7
um ano	14,5	20,9	26,1	23,9
dois anos	16,1	17,0	16,7	16,8
três ou mais	21,6	16,3	13,3	14,6
(N)	921	5.222	10.974	17.117

As respostas a esta variável foram bem homogêneas e os resultados mostrados apresentam o número de tentativas de ingresso a um curso superior, o que não significa, necessariamente, que as tentativas se deram na UFJF. As respostas com relação a esta variável será objeto de análise na próxima tabela.

Observa-se acima que o número de inscritos que responderam à categoria, primeira tentativa, é ligeiramente maior no grupo A (47,8%) do que nos grupos B e C, resultado que pode ter relação com a implantação da política de cotas que tem como objetivo aumentar o acesso de negros às universidades públicas. Na segunda categoria – um ano, as respostas dos inscritos pelo grupo C que foram de 26,1% e são relativamente maiores do que os grupos B (20,9%) e A (14,5%), parecem confirmar o grau de dificuldade de aprovação no ingresso a um curso superior.

Agrupando-se as duas últimas categorias, chega-se a 37,7% para o grupo A, 33,3% para o grupo B e 30,0% para o grupo C. Verifica-se, portanto, através da percentagem maior dos candidatos do grupo A, uma dificuldade maior de aprovação, porque por intermédio dela se constata que os negros apresentam um número maior de tentativas de ingresso no curso superior.

A percentagem mais elevada de respostas à categoria – três ou mais anos de tentativas mostrada no grupo de cotistas negros (21,6%), confirma a percentagem maior de reprovação e, conseqüentemente, a dificuldade de acesso da população de cor a um curso superior. Na categoria – dois anos de tentativa, quando foi analisada isoladamente, os grupos não apresentaram respostas discrepantes.

Tabela 4.2.3.(a) – Número de vestibulares prestados na UFJF pelo candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Tentativa de ingresso na UFJF	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
este é o 1º	54,9	55,4	54,9	55,1
um	18,3	22,0	26,1	24,4
Dois	11,5	12,2	11,2	11,5
Três	9,2	6,0	4,9	5,5
Quatro ou +	6,0	4,3	2,9	3,5
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Os candidatos do grupo A apresentam nas duas últimas categorias uma percentagem maior em número de vestibulares prestados na UFJF do que as percentagens mostradas pelos grupos B e C, o que pode significar que as tentativas anuais de ingresso na UFJF resultam em maior número de reprovação para os negros e com as cotas eles encontram uma alternativa de ingresso.

Agrupando-se as três últimas categorias, mais de dois anos de vestibulares prestados na UFJF, o grupo A apresenta 26,7% candidatos nesta situação, o grupo B apresenta 22,5% candidatos e o grupo C apresenta 19,0% de candidatos que tentam a mais de dois anos o vestibular na UFJF. Os candidatos do grupo A e os candidatos do grupo C mostram um perfil bem diferenciado, sendo que, para os candidatos do grupo A, as dificuldades na aprovação mostram-se maiores. Fato revelador do grau maior de dificuldade de acesso ao ensino superior, gratuito e de qualidade para o grupo de pessoas negras. Para o grupo B – egressos de escola pública, existe também uma diferença em comparação com o grupo C e A, fato que parece sugerir a dificuldade de competição com o grupo não-cotista também para alunos egressos de escolas públicas, resultado que salienta a baixa qualidade destas escolas na preparação para o competitivo vestibular.

Tabela 4.2.3.(b) – Número de vestibulares prestados na UFJF pelo candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Tentativa de ingresso UFJF	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Este é o primeiro	34,0	32,5	30,3	31,6
Um	26,6	27,4	39,0	35,5
Dois	17,0	19,6	16,7	17,4
Três	10,6	9,0	8,8	9,0
Quatro ou mais	11,7	8,7	5,2	6,4
(N)	94	332	1034	1460

A tabela 4.2.3 (a) apontou que a percentagem de candidatos inscritos que tentaram pela primeira vez o vestibular corresponde ao total de 55,1% entre todos os cursos. No entanto, quando se observa a percentagem de candidatos aprovados na tabela acima (4.2.3(b)), verifica-se que aqueles candidatos que concorreram pelas vagas do grupo C foram os que obtiveram uma maior

percentagem de aprovação (39,0%) na categoria de segunda tentativa na disputa do vestibular, percentagem que indica o grau de dificuldade na concorrência e, conseqüentemente, no ingresso, mas também indica onde se localiza a maior concentração de candidatos aprovados entre todas as vagas oferecidas na UFJF.

Para os candidatos do grupo A, constata-se que a criação das cotas facilitou a aprovação daqueles que tentaram pela primeira vez o vestibular. Observa-se, ainda, no grupo A, uma percentagem maior de candidatos aprovados que tentam há quatro anos ou mais o acesso do que nos outros grupos, resultado que comprova não apenas a dificuldade de ingresso, como, também, que as cotas criaram uma alternativa de acesso à Universidade Federal de Juiz de Fora para os não-brancos.

Tabela 4.2.4.(a) – Rede escolar em que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato inscrito (100%), por grupo de ingresso:

Tipo de escola do ensino médio	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Escola pública	78,1	68,9	20,2	38,4
Escola privada	9,7	15,8	67,8	48,5
Parte pública e privada	8,5	13,5	10,7	11,5
EJA supletivo	3,7	1,8	1,3	1,6
(N)	827	4.890	9.940	15.657

Esta é uma tabela pouco homogênea e facilmente se observa que a maior percentagem de candidatos inscritos no vestibular cursou o ensino médio na rede privada de ensino que é considerada no país de boa qualidade e, que estes concentram a disputa no acesso pelo grupo C – não cotistas. O número de casos corresponde a 6.739 candidatos. Possivelmente, essa vantagem presente entre os candidatos inscritos pelo grupo C deve reverter em sucesso na aprovação.

Inversamente, a percentagem de candidatos inscritos no grupo A cursou o ensino médio em escola pública, logicamente, por ser este um dos requisitos para disputar as vagas reservadas para cotistas, que o candidato tenha estudado no mínimo 7 anos em escola pública, portanto, esse resultado (78,1%) é esperado. No entanto, destaca-se que a maioria das escolas públicas no Brasil apresenta índices de baixa qualidade, fato que certamente deve afetar o acesso à Universidade para os

alunos que provêm de escolas públicas, agregando mais uma razão para explicar a pequena participação da população negra no ensino superior no Brasil.

Como explicitado acima, para concorrer pelas vagas reservadas para negros e para egressos de escola pública, o requisito necessário é ter estudado 7 (sete) anos em escola pública. Não faz parte desta exigência que os candidatos inscritos no grupo A e no grupo B tenham estudado o ensino médio, em escola pública, seja parcialmente ou integralmente. O que resta evidente nesta tabela é que a maioria dos inscritos pelo grupo A e B estudaram no mínimo 7 (sete) anos em escola pública, seja no ensino fundamental, seja no ensino médio.

Uma outra observação que se pode fazer nesta tabela é a diferença existente entre os grupos A, B e C, no que se refere aos candidatos que cursaram o supletivo (EJA), uma percentagem ligeiramente maior de candidatos está presente no grupo A, cursaram o EJA (supletivo) 3,7%, enquanto alunos candidatos ao Grupo B responderam 1,8% e ao grupo C 1,3%.

Tabela 4.2.4.(b) – Rede escolar em que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato aprovado (100%), por grupo de ingresso:

Tipo de Escola do Ensino Médio	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Escola pública	60,6	63,6	21,6	33,6
Escola privada	24,5	16,6	64,6	51,1
Parte pública e privada	13,8	19,0	13,5	14,8
EJA (supletivo)	1,1	0,9	0,3	0,5
(N)	94	332	1034	1460

A tabela revela que no grupo C, em comparação com os outros grupos, a maioria dos candidatos cursou escola privada, sendo 64,6% de aprovação e 668 candidatos aprovados Estes representam mais da metade (51,1%) do total de aprovados nesta categoria de escolaridade. Este resultado confirma a expectativa da maior aprovação de alunos que estudaram na rede privada de ensino, esta no Brasil é de qualidade e voltada para a preparação de uma elite que irá competir por bens escassos, tais como uma universidade de qualidade e gratuita, bem como, em momento posterior, por melhores vagas disponíveis no mercado de trabalho.

Por outro lado, a menor percentagem de candidatos aprovados aparece na categoria daqueles candidatos que concluíram o ensino médio através do supletivo, resultado que reforça a desvantagem sofrida por aqueles que cursaram o EJA.

Tabela 4.2.5.(a) – Rede escolar em que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato inscrito (100%), por cor ou raça:

Tipo de escola do ensino médio	Branca	Preta	Parda	Total
escola pública	33,7	69,3	41,8	31,8
escola privada	53,5	19,0	43,7	48,8
parte pública e privada	11,4	8,8	12,5	11,4
EJA supletivo	1,3	2,9	2,0	1,6
(N)	10.320	1.114	2.939	14.373

Comparando os grupos de cor branca e de cor preta, resta evidente que a grande maioria dos candidatos pretos (69,3%) estudou o ensino médio em escola pública e a maioria dos brancos (53,5%) em escola privada. Com certeza essas percentagens confirmam o esperado, aqueles que disputam as escassas vagas no curso superior obterão resultados diferenciados na aprovação quando se considera a origem escolar do candidato e confirmam, ainda, que negros estudam mais em escola pública.

Essas percentagens servem para demonstrar a dificuldade maior que enfrentam os negros quando estão competindo com brancos. A lógica é que alunos egressos de escola privada estão mais preparados formalmente para enfrentarem o concorrido vestibular, enquanto que alunos egressos de escola pública, que são consideradas de baixa qualidade, terão mais desvantagens na competição. Portanto, como a maioria dos negros estuda em escola pública eles enfrentarão uma forte concorrência, na qual tende a vencer aquele que está melhor preparado, qual seja, o aluno egresso da escola privada. Este é um exemplo da dupla desvantagem que os negros enfrentam quando competem com brancos, eles têm menos possibilidade de converter em vantagem as vantagens obtidas. Concluir o ensino médio é uma vantagem para os negros, mas converter essa vantagem em mais escolaridade já não se mostra tão fácil. As pesquisas que mostram que os negros dificilmente chegam ao

ensino superior no Brasil possivelmente têm por premissa dados como este apresentado nesta tabela.

Entretanto, reafirma-se, não é apenas a desvantagem de terem estudado em escolas públicas, muitas destas de baixa qualidade, que afeta o acesso de negros à Universidade, existe um fator a mais, que os retira da competição, como veremos.

Uma outra questão a ser analisada é a aprovação como se verá abaixo.

Tabela 4.2.5(b) – Rede escolar em que cursa ou cursou o Ensino Médio, por candidato aprovado (100%), por cor ou raça:

Tipo de escola do ensino médio	Branca	Preta	Parda	Total
escola pública	29,5	58,3	36,7	33,3
escola privada	55,7	25,0	46,6	51,4
parte pública e privada	14,4	14,8	16,7	14,9
EJA - supletivo	0,4	1,9		0,5
(N)	960	108	264	1332

O maior número de aprovados no vestibular é de candidatos brancos, 960 casos e desses mais da metade são egressos de escolas privadas. Resultado que confirma que a Universidade é freqüentada por uma elite branca.

Para os pretos, a expectativa negativa em termos de aprovação para o candidato egresso de escola pública se confirma. Ao se comparar os resultados desta tabela com aqueles obtidos na tabela anterior (4.2.5(a)), verifica-se que a percentagem de candidatos aprovados na categoria – escola pública é menor e o número de candidatos pretos aprovados é de 63 na categoria – egressos de escola pública.

Comparando-se as percentagens da tabela acima com as percentagens da tabela anterior, verifica-se que, obtêm maior percentagem de aprovação os pretos que cursaram o ensino médio em escola privada. Daqueles 19,0% de candidatos pretos inscritos na categoria de origem de escola privada, a percentagem de aprovação subiu para 25% de candidatos de cor preta. Porém, o número de casos (27 pretos egressos de escola privada) é muito pequeno quando se considera o número total de candidatos aprovados. Entretanto, não se pode olvidar que pretos em sua

grande maioria cursaram o ensino médio em escola pública e que, portanto, estes são os que apresentaram maior percentagem de aprovação.

Também quando se observam as percentagens de aprovação relativas aos pardos, constata-se que a maior aprovação está na categoria de candidatos que cursaram o ensino médio em escola privada. Ao todo, mais da metade dos candidatos (51,4%), aprovados no vestibular da UFJF, cursou o ensino médio em escola particular.

No total, os candidatos negros, agregando-se às categorias de cor parda e preta, que foram aprovados, somam 373 casos contra a grande maioria de brancos que representam 960 candidatos aprovados.

### 4.3 QUESTÕES SOBRE TRABALHO

Pode-se, através da análise das variáveis que levantam questões sobre as atividades laborais, verificar se ocorrem desigualdades entre os candidatos por grupos de ingresso, estabelecendo-se comparações entre aqueles que não trabalham e os que trabalham com o número de horas trabalhadas e, ainda, se além de trabalhar concorrem para com o sustento da família.

Tabela 4.3.1 – Exerce alguma atividade remunerada, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Trabalha	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não	62,1	73,2	84,2	79,7
Sim, trabalho eventual	8,0	6,7	4,6	5,4
Sim, até 20 h/s	2,8	2,7	1,9	2,2
Sim, de 21 a mais de 40h/s	27,0	17,4	9,2	12,7
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Nota: A variável sobre o exercício de atividade remunerada foi renomeada. As categorias originais – sim, de 21 a 30 horas semanais; – sim, de 31 a 40 horas semanais e – sim, mais de 40 horas semanais, foram agrupadas em uma única categoria: (4) – sim, de 21 a mais de 40 horas semanais.

A tabela 4.3.1 apresenta de forma clara que o grupo A exerce atividade remunerada mais do que os candidatos dos grupos B e C. Além disso,

mostra que os inscritos naquele grupo exercem durante um maior número de horas semanais atividade remunerada do que os outros candidatos dos demais grupos. Caso os candidatos do grupo A que trabalham sejam aprovados, estes já iniciam as atividades universitárias dispondo de menor tempo para se dedicarem ao estudo, visto que trabalham mais do que o grupo C e durante mais horas por semana, situação que lhes agrega mais desvantagens.

Segue esta mesma tendência, o grupo B, candidatos egressos de escola pública, porém numa proporção um pouco menor do que os candidatos do grupo A. Em virtude das desvantagens dos candidatos do grupo A e do grupo B, os candidatos do grupo C têm menos desvantagem tanto de acesso, ao dispor de mais tempo para se prepararem, quanto de desempenho ao longo do curso superior por disporem de mais tempo para se dedicarem aos estudos. A grande maioria dos candidatos do grupo C – 84,2% dos inscritos não trabalham e possuem, deste modo, mais vantagens frente aos dois outros grupos, sendo certo que entre os candidatos de todos os grupos, os candidatos do grupo A são os que contam com uma maior desvantagem, pois trabalham mais.

De maneira a sintetizar e alcançar mais objetivamente os resultados pretendidos no acesso ao vestibular, as tabelas abaixo apresentam a percentagem de candidatos inscritos e de aprovados, tendo as categorias agrupadas entre os que não trabalham e os que trabalham, segue:

Tabela 4.3.1.a – Exerce alguma atividade remunerada, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Distribuição entre inscritos

Trabalha	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não	69,4	79,5	88,5	84,7
Sim	30,6	20,5	11,5	15,3
(N)	827	4.890	9.940	15.657

Distribuição entre aprovados

Trabalha	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não	76,6	85,8	92,1	89,7
Sim	23,4	14,2	7,9	10,3
(N)	94	332	1034	1460

Nota: Esta tabela apresenta resultados ligeiramente diferentes da tabela anterior, nas percentagens, devido a não computar os casos *missing*. Estes não foram computados nesta tabela.

Realizando uma comparação entre as duas tabelas, comprova-se uma situação lógica, quem trabalha teve menor aprovação no vestibular. E como já foi visto acima, os candidatos inscritos no grupo A trabalham mais do que os candidatos do grupo B e C e, portanto, apresentam percentagens menores de aprovação quando trabalham. E como trabalham mais, a expectativa é de maiores dificuldades no desempenho escolar e logicamente, de concluir o ensino superior.

A desvantagem que possui o candidato que trabalha pode ser agravada se ele, ainda, precisar contribuir com o sustento da família. Possivelmente a percentagem de aprovados nessa situação deve ser menor.

Tabela 4.3.2.(a) – Participação na vida econômica do grupo familiar, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Participação	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não trabalho e sou sustentado pela família	62,1	74,0	84,6	80,1
Trabalho e não contribuo para a família	12,2	12,1	7,8	9,4
Trabalho e contribuo para a família	17,8	10,6	5,7	7,9
Outro	7,9	3,2	1,9	2,6
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Nota: esta variável teve algumas categorias agrupadas. As categorias – trabalho, mas recebo ajuda da família ou outras pessoas e a categoria – trabalho e sou responsável apenas por meu próprio sustento, foram agrupadas na categoria – trabalho e não contribuo para a família. Foram agrupadas na categoria – trabalho e contribuo para a família, as seguintes categorias: - trabalho, sou responsável pelo meu sustento e, parcialmente, para família e; - trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.

Dentro deste subtítulo que se refere ao trabalho, as respostas a esta variável, que versa sobre a contribuição do trabalho do respondente para com a família, mantém certa relação com a variável descrita na tabela anterior (n. 4.3.1(a)), principalmente no que tange aos candidatos do grupo A. Estes, constata-se, além de trabalharem e por mais horas, pertencem ao grupo que mais contribui para com o sustento da família (17,8%). Esta situação demonstra a necessidade daqueles inscritos auto-declarados negros em colaborar financeiramente para com a sua família, que, com certeza, depende de seu esforço. No entanto, essa situação vivenciada pelos candidatos deste grupo afeta seu sucesso e seu desempenho acadêmico, carreando-lhes mais desvantagens.

O círculo vicioso de desvantagem para os não-brancos mais uma vez se manifesta: aqueles com desvantagens de origem, como: baixa renda familiar e baixa ocupação dos pais, são os que precisam trabalhar para colaborar com o sustento da família e, conseqüentemente, dispõem de menos tempo para se preparar e competir com candidatos que possuem mais vantagem de origem. Portanto, o esforço na competição para os não-brancos inscritos no grupo A deve ser bem maior do aquele empreendido por candidatos de outros grupos que além de não trabalhar, não precisam contribuir com o sustento da família.

Tabela 4.3.2.(b) – Participação na vida econômica do grupo familiar, por candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Participação	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não trabalha e não contribui	72,3	81,0	87,6	85,1
Trabalha e não contribui	7,4	11,1	6,7	7,7
Trabalha e contribui	20,2	7,8	5,7	7,1
(N)	94	332	1034	1460

A tabela 4.3.2.(a) apresentou a porcentagem dos candidatos inscritos e o total daqueles que não trabalham (80,1%). Esta tabela 4.3.2.(b) relaciona a porcentagem dos candidatos aprovados que não trabalham, observa-se uma porcentagem total maior, 85,1% dos candidatos aprovados não trabalham. Demonstra, esta tabela, a desvantagem competitiva dos candidatos que trabalham.

O grupo A apresenta a menor porcentagem de candidatos aprovados que não trabalham 72,3% e, o grupo C a maior porcentagem de candidatos que não trabalham 87,6%. Resultados que mostram as desvantagens dos candidatos do grupo A. Quando se compara a tabela 4.3.2.(a) – candidatos inscritos com a tabela 4.3.2.(b) – candidatos aprovados, verifica-se que 62,1% dos candidatos inscritos no grupo A não trabalham e ao se observar os candidatos aprovados no mesmo grupo A se constata que a porcentagem é maior: 72,3%. Portanto, aqueles que não trabalham apresentam uma porcentagem maior de aprovação, do que aqueles que trabalham.

No caso da categoria que relaciona aqueles candidatos que trabalham e contribuem com o sustento da família, o grupo A apresenta a porcentagem de 20,2% de candidatos aprovados. Comparando-se este resultado com o obtido na

mesma categoria entre os grupos B e C, constata-se que os negros que concorrem pelo grupo A e que se situam nessa categoria irão iniciar sua vida acadêmica em condições socioeconômicas bem desiguais aos demais candidatos dos outros grupos e o seu desempenho acadêmico, possivelmente, deve ser afetado pela desvantagem de ter que trabalhar e, ainda, precisar sustentar a família.

Em vista desse resultado, a UFJF deve instituir um programa de acompanhamento e apoio ao candidato cotista, no intuito de dar efetividade e validade a esse mecanismo de promoção de igualdade racial.

#### 4.4 CONTEXTO SOCIOECONÔMICO E FAMILIAR

A variável – Renda Familiar, incluída no questionário sócio-econômico-cultural elaborado pela COPESE – Comissão Permanente de Seleção da Universidade Federal de Juiz de Fora, apresenta uma pergunta formulada sobre a variável renda, cuja forma de elaboração, distribuídas em categorias, por faixa de renda, da maneira como foi elaborada conduz o candidato à confusão no preenchimento e, conseqüentemente, afeta o resultado da análise destas variáveis.

As categorias de renda foram mal estruturadas e no questionário se repete a última renda de uma categoria na primeira opção da próxima categoria e assim por diante. Esta forma de distribuição deixa o candidato em dúvida, pois este fica sem saber se marca a opção em que a renda do seu grupo familiar aparece como a última renda de uma determinada categoria ou aquela categoria em que a renda de seu grupo familiar aparece em primeiro.

De qualquer modo as análises serão feitas sobre os dados conforme elaborados e respondidos pelos candidatos e da forma como foram disponibilizados pela Instituição.

Tabela 4.4.1.(a) – Renda familiar, do candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Renda familiar	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
até dois s.m.	46,9	30,8	11,1	19,0
de dois a cinco s.m.	40,3	42,2	28,1	33,1
de cinco a dez s.m.	10,5	19,5	29,2	25,2
de dez a mais de sessenta s.m.	2,3	7,4	31,7	22,7
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Nota: As categorias do questionário original foram agrupadas da seguinte forma, renda familiar: - menos de um salário mínimo e - de um a dois salários mínimos, agrupadas na primeira categoria – renda de até dois salários mínimos; - de dois a cinco salários mínimos, foi mantida; - de cinco a dez salários mínimos, foi mantida; e, - de dez a quinze salários mínimos, – de cinco a quinze salários mínimos; - de quinze a vinte salários mínimos, - de vinte a quarenta salários mínimos, - de quarenta a sessenta salários mínimos e (9) acima de sessenta salários mínimos foram agrupadas na agrupadas na última categoria – de dez a mais de 60 salários mínimos.

Esta é uma tabela que apresenta uma distribuição extremamente assimétrica. Nota-se uma forte concentração de candidatos do grupo A nas categorias de renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos. Agregando-se as duas primeiras categorias chega-se a 87,2% de candidatos não-brancos que apresentam baixa renda familiar, portanto, menos de 10% dos candidatos do grupo A apresenta renda familiar acima de cinco salários mínimos. Resultado exatamente oposto ao apresentado pelo grupo C.

No que tange ao grupo B, também existe uma não-simetria na distribuição, pois, agregando-se as percentagens das duas primeiras categorias de renda familiar: até 2 (dois) salários mínimos, 30,8% respondentes, com a percentagem de renda familiar de 2 (dois) a 5 (cinco) salários mínimos 42,2% respondentes, chega-se ao total de 73,0% de candidatos inscritos concentrados na faixa mais baixa de renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos, percentagem ligeiramente menor do que os candidatos inscritos no grupo A. Deste modo, evidencia-se uma semelhança na assimetria, em termos de renda familiar para os grupos A e B, apesar da percentagem um pouco menor para o grupo B. Estes dois grupos concentram as percentagens de renda familiar mais baixa se comparados com o grupo C.

Assimetria na tabela também existe para o grupo C, porém as respostas à variável renda familiar deste grupo se concentram no pólo inverso da coluna, ou seja, na parte mais baixa da coluna onde se localizam as categorias de renda familiar mais alta entre os candidatos que disputam o vestibular. A maioria dos

candidatos inscritos (60,9%) no grupo C apresenta renda familiar de cinco para mais de sessenta salários mínimos.

Apesar da falha na elaboração desta tabela, como já explicado acima, os resultados obtidos caminham na mesma direção dos estudos sobre desigualdades no país, qual seja, uma forte concentração de renda entre os candidatos brancos, não-cotistas (60,9%) e a mais baixa renda familiar, concentrada entre candidatos não-brancos e candidatos egressos de escolas públicas, o que justifica a manutenção das análises sobre esta variável.

Tabela 4.4.1.(b) – Renda familiar, do candidato aprovados (100%), por grupo de acesso:

Renda familiar	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
até dois s.m.	30,9	21,1	10,6	14,3
de dois a cinco s.m.	45,7	44,9	31,0	35,1
de cinco a dez s.m.	21,3	23,8	31,8	29,3
de dez a mais de 60 s.m.	2,1	10,2	26,5	21,2
(N)	94	332	1034	1460

Os resultados nesta tabela comprovam que as maiores percentagens de candidatos aprovados estão entre aqueles com renda familiar mais elevada. Comparando as percentagens de candidatos inscritos, tabela 4.4.1.(a), com as de candidatos aprovados na tabela acima, constata-se que as percentagens relativas a estes candidatos aprovados, por faixa de renda familiar, aumentam quanto maior a renda familiar em todos os três grupos.

As percentagens de aprovados no grupo A, mesmo apresentando uma concentração maior nas duas categorias de renda familiar mais baixa, juntas representam 76,6% de candidatos aprovados, eleva-se na categoria de renda familiar de cinco a dez salários mínimos. Nesta categoria a percentagem de aprovados é de 21,3% candidatos, o dobro da percentagem de candidatos inscritos nessa mesma categoria 10,5%, apresentada na tabela 4.4.1.(a).

No grupo B, mesmo concentrando a maior percentagem de candidatos aprovados nas duas primeiras categorias, renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos, a percentagem de candidatos aprovados também cresce quanto maior a renda familiar do candidato. No grupo C se observa a mesma tendência de aumento

na percentagem de aprovados quanto maior a renda familiar do candidato. Neste grupo, observa-se uma percentagem ligeiramente menor na categoria de renda familiar de 10 (dez) a mais de 60 (sessenta) salários mínimos, este resultado será analisado no próximo capítulo que trata do índice ajustado de aprovação.

Os resultados obtidos nesta tabela, qual seja, maior percentagem de aprovação entre os candidatos que apresentam maior renda familiar, comprova a vantagem daqueles que detêm renda familiar mais elevada, bem como ajuda a definir o perfil dos candidatos que foram selecionados por grupo para fazerem parte dos discentes da UFJF.

Tabela 4.4.2 – Renda familiar, dos candidatos inscritos e aprovados distribuídos por cor ou raça:

Inscritos				
Renda familiar	Branca	Preta	Parda	Total
Até dois s.m.	15,9	45,8	22,5	19,6
De dois a cinco s.m.	31,4	35,1	34,5	32,3
De cinco a dez s.m.	26,3	12,3	25,0	24,9
De dez a mais de 60 s.m.	26,4	6,8	18,1	23,2
(N)	10.320	1.114	2.939	14.373
Aprovados				
Renda familiar	Branca	Preta	Parda	Total
Até dois s.m.	12,1	28,7	17,0	14,4
De dois a cinco s.m.	32,6	43,5	39,4	24,8
De cinco a dez s.m.	30,8	25,0	26,1	29,4
De dez a mais de 60 s.m.	24,5	2,8	17,4	21,3
(N)	960	108	264	1332

Esta tabela comparativa de candidatos inscritos e aprovados por cor objetiva analisar as desigualdades entre aqueles que buscam o caminho de acesso à Universidade pública, gratuita e de qualidade, tal como é o caso da UFJF.

Destaca-se, primeiramente, que além da reduzida percentagem de candidatos pretos que procuram acessar a UFJF, baixa é a sua percentagem de aprovação. Estes, ainda, declaram as rendas familiares mais baixas. As percentagens de inscritos 80,9% e de aprovados 72,2% estão concentradas nas categorias de renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos. Do mesmo modo que foi analisado

anteriormente, também, nesta tabela, observa-se uma tendência de maior percentagem de candidatos aprovados na medida em que aumenta a renda familiar.

Sendo o número de candidatos aprovados de cor preta muito pequeno, a percentagem destes que se encontram na categoria de renda familiar de 10 (dez) a mais de 60 (sessenta) salários mínimos 2,8%, representa apenas 3 (três) candidatos pretos aprovados. Este número, infinitamente pequeno, é pouco representativo, para que se possa afirmar que entre os pretos que concorrem ao vestibular da UFJF, alguns possuem um perfil socioeconômico elevado, principalmente, quando se os compara com os outros candidatos nesta mesma categoria de renda familiar mais alta, sejam brancos – 235 candidatos aprovados ou pardos – 46 candidatos aprovados.

A quantidade de candidatos pretos aprovados cuja renda familiar é alta deve ser considerado irrisório. Resultado que reflete, mesmo que indiretamente, através dos dados do vestibular da UFJF, a situação de desigualdade em que permanece a população preta, pelo menos nessa região do Estado, quando se consideram os dados da PNAD, estes apontam para uma população preta com idade entre 17 e 24 anos bem mais elevada do que o resultado obtido.

Verifica-se que os pardos também concentram uma maior percentagem de candidatos aprovados nas duas primeiras categorias de renda familiar, as mais baixas, até 5 (cinco) salários mínimos, juntas as duas categorias somam 56,4% aprovados. Para brancos, a maior percentagem de candidatos aprovados está concentrada nas duas últimas categorias de renda, as mais elevadas de 5 (cinco) a mais de 60 (sessenta) salários mínimos, juntas as duas categorias somam 55,3% aprovados, que representa 531 candidatos que acessaram as vagas disponibilizadas pela UFJF, os brancos apresentam o maior número de candidatos aprovados quando se os separam por cor.

O resultado, não apenas das percentagens de inscritos, mas também, das percentagens de aprovados, mostra as desigualdades de acesso por cor às vagas do vestibular, este mesmo sendo muito competitivo devido à reduzida oferta de vagas, ainda se mostra desigual no acesso mesmo após a implantação do sistema de cotas. Brancos representam o universo maior de aprovados 531, como visto acima. Pretos e pardos apresentam um número bem inferior de aprovados, 108 e 269, respectivamente. Portanto, mesmo com a criação das cotas a presença de pretos e pardos na UFJF, ainda, é desigual.

Vê-se, portanto, que os candidatos do grupo A além de apresentarem a desvantagem de terem a renda familiar menor, ainda, contam com a desvantagem de mais entes da família dependerem dessa renda, conforme mostra a tabela 4.3.2 (b), que relaciona o candidato que trabalha e concorre, também, com o sustento da família. Mais uma vez o resultado obtido através da análise conjunta das últimas tabelas, confirma as desvantagens vivenciadas pelos que concorrem pelo grupo A e demonstra a necessidade de uma política por parte da instituição de ensino que não se restrinja apenas a criar o acesso, mas também, que invista em mecanismos que evite a evasão do curso superior.

Tabela 4.4.3 – Situação de moradia do candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Como mora	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Imóvel próprio ou da família	60,5	61,7	65,9	64,3
Imóvel alugado	23,7	27,1	27,8	27,4
Imóvel cedido	14,1	8,7	4,0	6,0
Outra situação	1,7	2,5	2,3	2,3
(N)	921	5.222	10.974	17.117

Esta tabela aponta uma relativa homogeneidade nas respostas entre os grupos, qual seja, a maioria dos candidatos (64,3%) mora em imóvel próprio ou da família. Contudo, observa-se que o grupo A apresenta uma percentagem relativamente maior de candidatos que residem em imóvel cedido ou se encontram em outra situação, possivelmente, precária de moradia. Somando as percentagens dessas duas últimas categorias, verifica-se que 15,8% dos candidatos do grupo A se encontram nessa situação, contra 11,2% para os candidatos do grupo B e 6,3% para os candidatos do grupo C.

Novamente as desvantagens aparecem para o grupo A, a variável apresentada nesta tabela, que é um indicador de riqueza, caminha no sentido de mostrar resultados socioeconômicos mais desfavoráveis para este grupo. Todas essas desvantagens socioeconômicas somadas refletem negativamente para o grupo A, não apenas quando eles disputam o ingresso, mas também, posteriormente, no desempenho universitário, em caso de aprovação. Mais uma vez a condição de desigualdade se mostra desfavorável para negros que disputam as vagas do grupo A.

Tabela 4.4.4.(a) – Nível de escolaridade do pai do candidato inscrito, por grupo de acesso:

Escolaridade do pai	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Nenhum	5,3	1,9	0,9	1,4
Fundamental incompleto até a 4ª série	36,8	24,2	9,9	15,7
Fundamental incompleto após a 4ª série	13,1	13,6	6,4	8,9
Fundamental completo	10,5	9,3	6,3	7,4
Médio incompleto	4,9	7,1	5,7	6,1
Médio completo	17,0	24,8	24,2	24,0
Superior incompleto	1,8	3,7	7,0	5,7
Superior completo	4,3	11,5	37,3	27,6
(N)	865	5.019	10.710	16.594

Nota: Os casos *missing* nesta tabela correspondem a 523 respondentes que desconhecem a escolaridade do pai.

Várias discrepâncias estão presentes nesta tabela. Na coluna de respondentes do grupo A, constata-se, através das percentagens, uma distribuição das respostas pendendo para o alto da tabela, local em que estão dispostas as categorias de baixa escolaridade. A escolaridade do pai do candidato do grupo A está concentrada entre as categorias que vai de nenhuma escolaridade até ao ensino fundamental incompleto. Para este grupo, nestas categorias, as respostas que alcançam mais da metade dos candidatos aparecem na categoria de escolaridade do pai que vai até o ensino fundamental incompleto, nessas três primeiras categorias a percentagem chega a 55,2% de candidatos.

O resultado acima evidencia que a maioria dos pais dos inscritos que disputam as vagas para cotistas negros possui escolaridade máxima muito baixa, até o ensino fundamental incompleto, após a 4ª série. Observa-se, no entanto, no extremo oposto desta mesma coluna, que a percentagem daqueles que responderam que o pai possui o ensino superior completo é de apenas 4,3% dos candidatos deste grupo.

O grupo C, por sua vez, em comparação com o grupo A, possui características opostas. As respostas dos candidatos que concorrem pelo grupo C se concentram na parte mais baixa da coluna, local no qual estão dispostas as categorias mais elevadas de escolaridade do pai. A maioria dos candidatos inscritos neste grupo respondeu que o pai possui ensino superior, o que corresponde a 37,3% dos inscritos.

Somando-se as três últimas categorias do grupo C, obtém-se o valor de 68,5% de candidatos, ou seja, a maioria dos candidatos deste grupo possui pai com escolaridade que vai do médio completo até o ensino superior completo.

É significativamente bem mais alta no grupo C a soma das percentagens das três últimas categorias, do que aquela apresentada pelos inscritos nos grupos A e B. Estes, naquelas mesmas categorias somadas, ou seja, médio completo, superior incompleto e superior completo apresentaram percentagens de 23,1% e 40,0%, respectivamente, resultados bem inferiores ao mostrado pelo grupo C.

Ao examinar a coluna de candidatos do grupo B, pode-se constatar certa simetria, pois as respostas se distribuem quase que uniformemente, já que 49% dos pais dos respondentes possuem escolaridade até o ensino fundamental completo e os 51% restantes, ensino médio incompleto até o superior. Mas, essa distribuição mostra que os candidatos que concorrem pelo grupo B ainda apresentam uma elevada percentagem de pai com baixa escolaridade, essas percentagens relativas ao grupo B também é inferior àquela exibida pelo grupo C, principalmente, no que tange às três últimas categorias.

As desigualdades já constatadas entre os grupos manifestam-se, reiteradamente, como se pode observar nas percentagens mostradas nas respostas a variável, escolaridade do pai. Os candidatos que concorrem pelo grupo A apresentam um perfil bastante diferenciado e as desvantagens sofridas no plano econômico somam mais desvantagens, agora caracterizadas pela baixa escolaridade do pai.

A variável, escolaridade do pai, foi recodificada, a tabela abaixo apresenta a escolaridade dos pais dos candidatos aprovados:

Tabela 4.4.5.(b) – Nível de escolaridade do pai do candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Escolaridade do pai	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Até o fundamental incompleto	42,4	36,9	16,5	22,8
até o médio incompleto	16,3	16,9	12,1	13,5
médio completo	29,3	28,3	29,6	29,3
Superior completo	12,0	17,8	41,8	34,4
(N)	92	325	1013	1430

No intuito de facilitar a análise e com base nas percentagens obtidas na tabela 4.4.5, acima, foram agregadas as categorias de escolaridade do pai.

Nesta tabela se pode visualizar mais uma vez o perfil dos candidatos aprovados no vestibular da UFJF. A maior percentagem de candidatos aprovados do grupo C está concentrada nas duas últimas categorias, estas por sua vez, apresentam os mais elevados níveis de escolaridade do pai. Neste grupo a maioria dos aprovados possui pai com formação superior: 41,8%. Somando-se a esta categoria as percentagens da categoria médio completo, a qual inclui superior incompleto, tem-se que 71,4% dos candidatos aprovados pelo grupo C possuem pai com uma elevada escolaridade.

Em situação oposta àquela apresentada pelo grupo C, aparecem as percentagens relativas aos candidatos aprovados pelo grupo A e B. Nestes grupos as maiores percentagens de aprovação concentram-se nas duas primeiras categorias, aquelas de nível mais baixo. As duas primeiras categorias somadas no grupo A apresentam 58,7% de aprovados e no grupo B apresentam 53,8% de aprovados. Portanto, resultados muito diferentes daqueles apresentados pelo grupo C e que mostram, ainda, a extrema desigualdade sócio-cultural entre os grupos, mesmo quando se considera que aqueles que disputam o vestibular já passam por uma seletividade prévia.

Mais expressiva é a situação de desigualdade entre os candidatos dos grupos de acesso quando se considera o número de casos. O grupo A apresenta nesta variável apenas 92 candidatos negros aprovados, todavia, a percentagem daqueles que possui pai com formação superior não transparece o número real de casos que é

de apenas 11 candidatos, contra 58 aprovados pelo grupo B e 423 aprovados pelo grupo C na mesma categoria, pai com formação superior.

Vê-se, portanto, mais uma vez, que entre os grupos de acesso, o perfil dos candidatos é bem desigual e na análise da variável escolaridade do pai, as desvantagens para os cotistas se acrescem.

Tabela 4.4.6 – Ocupação do Pai, candidatos inscritos e aprovados (100%), por grupo de acesso

Inscritos				
Ocupação	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Elite	2,2	1,9	3,5	2,9
Estrato superior	4,5	9,5	30,2	22,5
Estrato intermediário	9,2	19,0	24,3	21,8
Estrato típico	30,5	32,1	19,5	24,0
Estrato precário	35,1	20,5	9,2	14,0
Do Lar	3,9	3,2	1,4	2,1
(N)	921	5.222	10.974	17.117
Aprovados				
Ocupação	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Elite	1,1	1,2	2,0	1,8
Estrato superior	7,4	7,2	27,1	21,3
Estrato intermediário	18,1	24,7	27,0	25,9
Estrato típico	37,2	36,7	22,7	26,8
Estrato precário	28,7	17,5	8,5	11,8
Do Lar	3,2	2,7	1,4	1,8
(N)	90	299	917	1306

Nota: as categorias de ocupações acima foram renomeadas para facilitar a compreensão, maiores detalhes referentes às categorias originais, encontram-se nos anexos.

O grupo A apresenta quanto aos candidatos inscritos, uma concentração de respostas (69,5%) nas três últimas categorias, agrupamentos em que estão relacionados trabalhadores pertencentes aos estratos típico, precário e do lar. Em menor proporção esta mesma situação pode ser observada no grupo B. Neste 55,8% dos pais encontram-se nos mesmos agrupamentos. Portanto, para os grupos A e B as percentagens relativas à ocupação se localizam nas categorias consideradas mais baixas.

Novamente apresenta o grupo C uma situação oposta ao do grupo A, bem como ao do grupo B. As percentagens maiores de candidatos inscritos no grupo C estão concentradas nas três primeiras categorias, pais com ocupações mais elevadas, ou seja, juntas apresentam 58% candidatos pertencentes à elite e aos estratos superior e intermediário.

Comparando-se os resultados obtidos através das percentagens dos candidatos aprovados, verifica-se que estes não são muito diferentes daqueles encontrados para os candidatos inscritos. Apenas para os candidatos aprovados do grupo A as percentagens relativamente se elevam nas categorias ocupacionais mais elevadas, destacadamente no estrato intermediário. Este resultado obtido no grupo A pode estar demonstrando que pertencer à família cujo pai possui boa ocupação favorece a aprovação.

As próximas tabelas trabalham as mesmas variáveis acima, porém agora, objetiva-se analisar os resultados quando a mãe do candidato está em evidência.

Tabela 4.4.7.(a) – Nível de escolaridade da mãe, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Escolaridade da Mãe	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Nenhum	5,4	1,7	1,1	1,5
Fund. Incompleto até a 4ª série	36,0	21,8	8,6	14,1
Fund. Incompleto após a 4ª série	16,8	13,3	6,5	9,1
Fundamental completo	11,3	10,0	6,2	7,7
Médio Incompleto	5,5	6,5	5,0	5,5
Médio completo	15,2	25,8	26,6	25,7
Superior incompleto	2,0	4,2	7,8	6,4
Superior completo	6,3	15,4	36,9	28,7
(N)	908	5.150	10.849	16.907

Nota: total de casos *missing* que desconhecem a escolaridade 210.

A escolaridade da mãe do candidato que concorre ao vestibular pelo grupo C se apresenta ligeiramente mais alta quando comparada à escolaridade do pai do candidato no mesmo grupo. Somando-se as três últimas categorias, o resultado é

71,3% de candidatos, cuja mãe, naquele grupo, possui os níveis mais elevados de educação.

O ponto médio varia à categoria utilizada para cada grupo, ou seja, o ponto no qual a percentagem alcança a metade dos candidatos (50%). Esta variação mostra as desigualdades e evidenciam as diferenças entre os candidatos que concorrem pelo grupo A, B ou C. Como destacado acima, o grupo C apresenta o maior número de candidatos cuja mãe possui alta escolaridade.

O grupo A mostra que a escolaridade da mãe do candidato inscrito está mais concentrada nas três primeiras categorias e nestas encontram-se relacionadas as mais baixas escolaridades. A maior percentagem de candidatos do grupo A possui mãe com escolaridade até o ensino fundamental incompleto, somadas as três primeiras categorias apresentam o resultado de 58,2% de candidatos inscritos, percentagem maior do que o ponto médio.

O ponto médio no grupo B está situado na categoria ensino médio incompleto (53,3%), portanto, diferentemente do grupo A, os candidatos deste grupo apresentam uma percentagem um pouco mais elevada de escolaridade da mãe. Resultado que distingue os candidatos do grupo B dos candidatos do grupo A e C e estes entre si.

O perfil dos candidatos inscritos, portanto, é extremamente distinto, também quando se compara a variável escolaridade da mãe. Os candidatos do grupo C apresentam um nível sócio-cultural mais elevado e consentâneo com o perfil projetado pelas universidades brasileiras, para o qual elas sempre estiveram voltadas, ou seja, para uma elite discente. Os candidatos do grupo A, por sua vez, apresentam resultados que justificam a implantação de políticas sociais comprometidas com a inclusão. As percentagens mostradas definem um perfil sócio-cultural bem inferior ao do grupo C. E, o grupo B situa-se a meio caminho entre o grupo A e C.

As políticas promocionais, em virtude dessas diferenças mostradas, não podem cessar com a entrada dos candidatos cotistas. Outros programas devem ser estruturados de modo a viabilizar a permanência daqueles que apresentam desvantagens numa universidade que até então esteve voltada apenas para a elite.

Tabela 4.4.7.(b) – Nível de escolaridade da mãe, por candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Escolaridade da mãe	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Até o fundamental incompleto	44,7	34,5	16,6	22,5
Médio incompleto	16,0	14,3	13,2	13,6
Médio completo	20,2	25,9	26,4	25,9
Superior completo	19,1	25,3	43,8	38,0
(N)	94	328	1025	1447

Na tabela acima, para facilitar e visualizar melhor os resultados foram agregadas as categorias de escolaridade da mãe nos mesmos moldes das tabelas relativas ao nível de escolaridade do pai, tabela 4.4.5.(b).

As percentagens exibidas nesta tabela comprovam algumas constatações anteriores. Aqueles candidatos com menos desvantagens, dentre os que possuem muita desvantagem, obtêm mais sucesso na aprovação. Apesar das percentagens de candidatos aprovados no grupo A, na categoria de escolaridade da mãe até o fundamental incompleto ser elevada (44,7%), verifica-se, comparando com a tabela anterior 4.4.7.(a), de candidatos inscritos, que a percentagem de candidatos aprovados aumenta nas categorias de escolaridade mais elevada. Portanto, entre os que têm desvantagens, aqueles que as têm em menor quantidade alcançam mais sucesso.

No grupo B, somando as duas últimas categorias, ensino médio completo até o ensino superior completo, a percentagem alcançou 51,2% de candidatos aprovados, percentagem bem maior do que aquela que foi mostrada na tabela de inscritos. No grupo B, obtiveram mais sucesso na aprovação os candidatos cuja mãe possui escolaridade mais elevada.

O grupo C apresenta, novamente, as maiores percentagens de aprovação nas categorias de escolaridade mais elevada da mãe, médio completo até superior completo, juntas apresentam 70,2% candidatos aprovados. Apresenta, também, o grupo C o maior número de candidatos aprovados: 1025 casos. Comprovam-se, assim, as desigualdades no acesso à universidade.

Tabela 4.4.8.(a) – Ocupação da mãe, por candidato inscrito (100%), por grupo de acesso:

Ocupação da mãe	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Elite	2,1	1,5	2,5	2,1
Estrato superior	2,5	5,0	17,9	13,1
Estrato intermediário	10,5	18,6	25,2	22,4
Estrato típico	9,4	11,7	9,0	9,8
Estrato precário	22,7	11,3	5,1	7,9
Do lar	45,0	42,9	31,4	35,6
(N)	849	4.753	9.982	15.584

Nota: 1533 casos *missing*

Em todos os grupos, a ocupação da mãe na categoria do lar é a maior. Todavia, o grupo C apresenta percentagens elevadas nas três primeiras categorias, somadas elas alcançam 45,6%, o que significa que quase metade das mães dos candidatos do grupo C pertence aos estratos superiores.

No pólo contrário desta tabela, o grupo A, nas duas últimas categorias, estrato precário e do lar, somam 67,7%, ou seja, mais da metade das mães dos candidatos do grupo A não trabalham e/ou possuem trabalho precário. Este não é um resultado muito diferente daquele relativo aos candidatos do grupo B.

As desigualdades são claramente percebidas através das respostas a essa variável sobre a ocupação da mãe e reflete mais uma vez o perfil desigual dos candidatos que acessam o ensino superior, distribuídos entre os grupos.

Tabela 4.4.8.(b) – Ocupação da mãe, por candidato aprovado (100%), por grupo de acesso:

Ocupação da mãe	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Elite		0,6	1,7	1,4
Estrato superior	2,1	5,4	13,5	11,0
Estrato intermediário	21,3	22,9	23,7	23,4
Estrato típico	8,5	14,5	9,8	10,8
Estrato precário	17,0	11,7	5,4	7,6
Do lar	51,5	35,5	36,8	37,4
(N)	94	301	940	1335

Apesar daqueles candidatos pertencentes aos estratos inferiores de renda conseguirem menor acesso à formação superior, a tabela acima, no que se refere ao grupo A, mostra que a percentagem de aprovados é bem elevada (51,5%) na categoria ocupacional da mãe como do lar, resultado que se apresenta bem diferente quando se compara com a ocupação do pai e o resultado na aprovação. Naquela tabela 4.4.6, as categorias inferiores quando somadas alcançaram a percentagem de 64,9% de candidatos aprovados, cujo pai ocupa os estratos mais inferiores de ocupação. Deste modo, pode-se inferir que os candidatos aprovados do grupo A não conseguiriam sucesso no acesso à Universidade caso não fosse implantado pela UFJF o sistema de cotas para negros. Constata-se que este resultado confirma que o ensino público é ainda o melhor caminho de acesso para negros e uma alternativa de acesso ao ensino superior.

Pôde-se observar que o grupo B apresenta praticamente em quase todas as variáveis analisadas acima, um perfil intermediário entre o perfil apresentado pelo grupo A e pelo grupo C, sendo que estes candidatos apresentaram resultados opostos nos pólos extremos das tabelas. No cruzamento das variáveis, ocupação da mãe e aprovação por grupo, os candidatos egressos de escola pública, grupo B, apresentam as maiores percentagens de aprovação nas categorias ocupacionais de estrato intermediário a estrato precário. Somadas essas três categorias obtém-se 49,1% de candidatos aprovados. Todavia, também, como os outros dois grupos (A e C), mostra uma elevada percentagem de mães voltadas apenas para atividades domésticas.

A tabela comprova que os candidatos aprovados no grupo C pertencem a uma elite socioeconômica. A ocupação da mãe desses candidatos situa-se nos níveis mais elevados dos estratos ocupacionais e alcança 38,9% quando se somam as três primeiras categorias. A tabela mostra, ainda, que o número de candidatos cuja mãe exerce apenas atividades domésticas é elevado: 36,8% estão na categoria do lar. Observa-se que a mãe dos candidatos aprovados do grupo C ou não precisa trabalhar ou, quando trabalha, ocupa os estratos mais elevados.

As escassas vagas disponibilizadas pela UFJF foram, durante décadas, disputadas e preenchidas por candidatos que possuem um perfil socioeconômico elevado, exatamente como esse que é apresentado pelos candidatos do grupo C. As desigualdades observadas nos perfil socioeconômico entre os grupos de acesso

comprovam o caráter seletivo e excludente do ensino superior para os que têm menos vantagens e são negros.

Caso os governos não promovam ações sociais com mecanismos que atenuem a rigidez do caráter seletivo das universidades, pelo menos as públicas, mais desigualdades tempo a tempo serão construídas.

Quando se constata a pequena quantidade de vagas disponibilizadas pela UFJF no total dos cursos oferecidos, sabe-se que o vestibular será muito concorrido. Mesmo sendo poucas as vagas oferecidas, o vestibular de 2006 inovou ao disponibilizar uma pequena cota para estudantes egressos de escola pública e para negros, estes últimos, com o sistema de cotas, alcançaram 88 candidatos aprovados. Parece ser este um número irrisório, entretanto se mostra como um sinalizador das desigualdades raciais no Brasil e, mesmo que pequeno, já aponta um caminho para atenuação das discriminações negativas sofridas pela população negra.

## CAPÍTULO 5

### SELETIVIDADE SOCIAL, COTAS E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

#### 5.1 INTRODUÇÃO

Através das análises das variáveis – escolaridade do pai, escolaridade da mãe e renda familiar do candidato ao vestibular, que estão dispostas nas tabelas apresentadas neste capítulo, objetiva-se verificar se aparecem resultados que sejam significativos nas relações entre raça, origem social e o sistema seletivo introduzido pelo próprio sistema de cotas. Para tanto, comparações entre os grupos de ingresso A – cotas para negros egressos de escola pública, B – cotas para candidatos egressos de escola pública e C – candidatos que não optaram pelo sistema de cotas, faz-se necessário, bem como um confronto entre os resultados alcançados pelos candidatos não-brancos e brancos, aprovados e não aprovados, no intuito de verificar o efeito da estratificação, a sua ausência ou a sua presença na trajetória dos grupos raciais.

#### 5.2 UMA ANÁLISE GERAL

Caminho de Acesso e de Insucesso – GERAL – candidatos aprovados e não aprovados dos grupos A (cotas negros e escola pública), B (cotas escola pública) e C (não cotistas). Percentagem (100%) calculada por grupo racial. UFJF – 2006.

Tabela – 5.2.1:

		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Número de casos
Não aprovados	Branco	0,2	32,2	67,6	10.591
	Não brancos	19,1	29,7	51,2	4.107
Aprovados	Branco	0,1	22,5	77,4	979
	Não brancos	23,6	21,7	54,7	373

Nota: Total de candidatos inscritos (100%) – 17.117, número de casos válidos – 16.050 (93,8%), casos missing – 1.067 (6,2). Foram agrupados na categoria brancos: branco e amarelo; na categoria não-brancos: pretos, pardos e indígenas.

A tabela 5.2.1 acima mostra uma percentagem significativa, 23,6% de não-brancos, que entraram na Universidade pelo grupo A – cotas para negros, egressos de escola pública. Estes apresentam uma percentagem maior de aprovados do que a percentagem de não-aprovados 19,1%. A relevância deste número fica ainda mais nítida considerando-se que apenas 7,5% de todas as vagas do vestibular de 2006 foram reservadas para negros, afinal, couberam aos negros 25% das 30% de vagas reservadas para egressos de escolas públicas.

As cotas favoreceram a entrada na Universidade dos não-brancos que fizeram opção por esta via, o que demonstra que o caminho de acesso com sucesso para os negros é significativo através das ações afirmativas. Embora não se possa desconsiderar que a percentagem maior de aprovados negros acontece no grupo C (54,7%), resta saber se esses que concorrem pelas cotas do grupo A são os que possuem menos vantagens socioeconômicas do que aqueles que concorrem pelo grupo C e, conseqüentemente, precisam desse mecanismo para obter aprovação, de maneira que sem essa reserva de vagas eles não entrariam na Universidade.

A maioria dos brancos obteve uma grande aprovação no grupo C – não-cotistas. A elevada percentagem de brancos aprovados indica que a disputa pelas escassas vagas em uma Universidade, considerada de excelente qualidade e voltada para a elite, acontece em sua maioria entre os brancos. Entre estes, a maioria (77,4%) dos candidatos aprovados não optaram pelo sistema de cotas. Assim, as melhores chances de sucesso na disputa pelas vagas na UFJF entre os brancos são mais significativas entre os que optaram pelo grupo C. Observa-se na tabela acima que a percentagem de candidatos brancos que optaram pelo sistema de cotas voltado para egressos de escola pública mostra uma percentagem significativa (32,2%) de reprovação, resultado que comprova a dificuldade de sucesso para aqueles brancos que estudaram em escola pública, quando concorrem com brancos da rede particular de ensino. Este resultado confirma a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas e, ainda, que os candidatos brancos que concorrem pelo grupo B também sofrem com desvantagens no acesso ao ensino superior.

Entre os grupos A, B e C a tabela – 5.2.1 mostra através das percentagens de não aprovados e aprovados que os candidatos do grupo B nas duas categorias de cor, branca e não-branca foram os que apresentaram uma maior proporção de candidatos reprovados entre todos os grupos. Os dados indicam que a proporção de reprovados excede a de aprovados que optaram por disputar o

vestibular por esse caminho, ou seja, pelo grupo B. De maneira especial, os dados para os não-brancos confirmam que aqueles que optaram por esse caminho levaram menos vantagens, foram: 29,7% de reprovados contra 21,7% de aprovados. Estas percentagens podem indicar a baixa qualidade do ensino dos alunos provenientes de escolas públicas e que entre esses as desvantagens de origem podem afetar o seu sucesso no caminho de acesso à Universidade na qual as poucas vagas são muito disputadas entre aqueles que possuem mais vantagens de origem. Deve-se considerar, entretanto, nesse estudo que a reserva de vagas para o grupo B pode estar favorecendo brancos e não-brancos egressos de escola pública. Estes, se entrassem na disputa direta com os candidatos do grupo C, por essas vagas, possivelmente não obteriam sucesso no acesso.

### 5.3 ANÁLISE POR GRUPO RACIAL

Caminho de Acesso à Universidade, candidatos aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Educação do Pai. Percentagem (100%) calculada por grupo Racial.

UFJF, 2006

Tabela 5.3.1

Educação Pai	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Fundamental Incompleto	—	40,8	58,7	33,6	28,0	38,3
Médio Incompleto	—	31,6	68,4	30,0	18,0	52,0
Médio Completo	—	21,0	79,0	21,1	21,9	57,0
Superior Completo	—	10,9	89,1	12,2	14,4	73,3

Para o grupo de não-brancos se pode observar nesta tabela 5.3.1 que existe um escalonamento na percentagem de aprovados no sentido de quanto menor a escolaridade do pai, mais o candidato depende da cota reservada para o grupo A. Este ordenamento quase perfeito demonstra que quanto maior a desvantagem de origem, mais os negros dependem das cotas para entrarem na universidade. A

percentagem menor de aprovados pelo grupo A (12,2%) cujo pai possui maior escolaridade, nível superior completo, demonstra que negros, com mais vantagens de origem, optam menos pelas vagas reservadas ao grupo A. Este resultado indica que os candidatos não-brancos cujo pai tem escolaridade superior completa não optaram pelo caminho das vagas reservadas para o grupo A.

As possíveis hipóteses que já foram relacionadas no capítulo 4 e que poderiam explicar essa não opção, vale a repetição, seriam as seguintes: a) para evitar o estigma da “marca” que a cor carrega e pelo medo de ser visto pela comunidade acadêmica como um negro que precisou das cotas para entrar na universidade, um negro que não conquistou por mérito o lugar que irá ocupar; b) além desta consideração, que é difícil de ser provada, é sabido que para concorrer pelas vagas do grupo A é necessário, além de se auto-declarar negro, ter estudado no mínimo 7 (sete) anos em escola pública e talvez o candidato não satisfaça este último requisito, optando, assim, pelas vagas de não-cotistas – grupo C; c) não se pode esquecer, ainda, que o número de vagas reservadas para o grupo A é bem reduzido, o que torna a opção por esse caminho de acesso à universidade bem mais concorrido.

A origem socioeconômica do candidato negro apresentada pela variável escolaridade do pai, descrita na tabela 5.3.1, aponta que a elevada percentagem dos candidatos, cuja categoria de escolaridade se localiza entre as mais altas, são os mais aprovados por esse caminho. Por exemplo, 57,0% de aprovação para candidatos, cujo pai concluiu o ensino médio e 73,3% para aqueles, cujo pai concluiu o ensino superior. Portanto, a maior escolaridade do pai do candidato influenciou a opção do ingressante não-branco em disputar as vagas pelo grupo C e favoreceu ainda a elevada percentagem na aprovação. Este resultado mostra uma elevada percentagem de não-brancos pertencentes a uma pequena elite que não quer o estigma de disputar as vagas reservadas para cotistas negros, nestas os aprovados negros, cuja escolaridade do pai é mais alta, é de apenas 12,2%.

De maneira diversa, no pólo contrário da coluna referente ao grupo A da tabela 5.3.1, os candidatos não-brancos, cujo pai tem baixa escolaridade até o ensino fundamental incompleto, apresentam uma percentagem maior de candidatos aprovados (33,6%) nas vagas reservadas aos cotistas negros e 28,0% pelas vagas reservadas para egressos de escola pública (28,0%), grupo B. Ao todo, os candidatos cujo pai possui a mais baixa escolaridade (61,6% - somados cota negro – grupo A e escola pública – grupo B), se beneficiaram do sistema de cotas.

Sem deixar de considerar que as vagas reservadas para o grupo A são reduzidas, depreende-se da tabela acima que os não-brancos tiveram maiores percentagens de aprovação no grupo C – não-cotistas e em todas as categorias de escolaridade do pai, em especial naquela categoria em que o pai tem maior escolaridade. Mesmo com este resultado, quando se analisa a percentagem de candidatos que foram aprovados no grupo A, distribuídos pela escolaridade do pai, pode-se concluir que as cotas favorecem os negros, pois criam maiores oportunidades de acesso ao grupo de não-brancos que possuem mais desvantagens. Elas criaram uma via alternativa de acesso para aqueles negros de baixa origem, pois a percentagem de candidatos aprovados, cujo pai possui até o ensino fundamental incompleto é de 33,6%.

Os candidatos negros, cujo pai tem escolaridade mais baixa, obtiveram maior percentagem de aprovação pelas cotas, seja no grupo A – reservada para negros, seja no grupo B – reservada para egressos de escola pública. Estas criaram mais oportunidades para os não-brancos de origem socioeconômica mais baixa de entrar numa Universidade pública e de qualidade. As cotas, por esta análise, não estariam beneficiando aqueles grupos que possuem mais vantagens de origem, pelo contrário. Deste modo, tendem as cotas concretizarem o objetivo inicial de favorecer a entrada de não-brancos, estes se tivessem que disputar as vagas na universidade sem o sistema de cotas, com certeza não entrariam ou teriam maiores dificuldades de acesso e de sucesso no ensino superior.

Paralelamente, pode-se analisar, na Tabela 5.3.2 abaixo, que o grande número de candidatos não-brancos, que obtiveram maior percentagem de aprovação, são aqueles cuja mãe possui grau de escolaridade até o ensino fundamental incompleto. Somando a percentagem de aprovados não-brancos do grupo A e B, observa-se que aqueles, cuja mãe possui escolaridade na categoria até o ensino fundamental incompleto, são os que foram mais aprovados por este caminho de acesso. À medida que o grau de escolaridade da mãe do candidato aumenta, diminui a percentagem de candidatos aprovados. Todavia, esta percentagem não explica se esses candidatos não-brancos, os quais possuem menos vantagens, são em verdade mais aprovados do que aqueles candidatos cuja mãe possui nível de ensino superior completo, como disposto na tabela 5.3.2, abaixo. A percentagem de candidatos aprovados, não-brancos, pelo grupo C – não-cotistas, conforme mostrado na Tabela 5.3.2, é maior a partir das categorias de escolaridade da mãe até o médio completo

(57,8%). Quando se compara com a escolaridade do pai, Tabela 5.3.1, no mesmo grupo C, o peso da escolaridade superior do pai é maior (73,3%) do que a da escolaridade superior da mãe (64,0%) na percentagem de aprovação, possivelmente em virtude das mulheres com idade mais avançada ainda não apresentarem altos níveis de escolaridade no Brasil.

Branco, cujo pai tem nível superior completo, possuem mais vantagem de origem e, conseqüentemente, alcançaram uma maior percentagem na aprovação (89,1%), ou seja, quase 90% de candidatos brancos aprovados, contra apenas 10,9% de aprovados brancos que optaram pelo sistema de cotas reservadas para escola pública. Resultados que apontam para a realidade da Universidade Federal de Juiz de Fora, uma Instituição federal de ensino superior com uma presença esmagadora de candidatos brancos de origem socioeconômica elevada, situação semelhante deve acontecer em outras universidades no Brasil.

Quando se analisam as percentagens de aprovação do candidato branco cujo pai tem baixa escolaridade, até o ensino fundamental incompleto, verifica-se que nesta categoria, a percentagem de aprovação de 40,8% nas vagas do grupo B – egressos de escola pública, é a mais alta. No entanto, a percentagem que mostra o sucesso para os brancos é, ainda, aquela obtida pelo grupo C – não-cotista, estes candidatos na categoria de baixa escolaridade do pai alcançaram 58,7% de aprovação. A percentagem que mostra o insucesso de brancos é maior, como se pode verificar na tabela 5.3.4, quando os candidatos brancos que possuem pai com baixa escolaridade, disputam as vagas do grupo B com outros candidatos também egressos de escola pública, a percentagem de reprovados na categoria até o ensino fundamental incompleto é de 53,7%, portanto as desvantagens de origem determinam a seleção.

Observa-se na Tabela 5.3.1 um padrão nas percentagens de aprovação para os brancos: quanto menor a escolaridade do pai, tanto maior a percentagem de candidatos aprovados pelo sistema de cotas escola pública; bem como o inverso: quanto maior a escolaridade do pai menor é a percentagem de candidatos aprovados nesta via de acesso. Estes resultados mostram a distribuição dos candidatos brancos entre os grupos de acesso, no caso do grupo B, a elevada percentagem de candidatos aprovados se deve à localização do status familiar que se concentra na categoria de baixa escolaridade, bem como no grupo C, contata-se que a maior percentagem de aprovação se concentra nas categorias de alta escolaridade, isto se deve,

provavelmente, ao status familiar educacional dos candidatos que concorrem pelo grupo C, quais sejam: pai ou mãe com alta escolaridade e ocupação, elevada renda e ainda, o fato que a maioria dos candidatos do grupo C são egressos de escolas particulares. O contrário ocorre para os brancos que disputam as vagas pelo grupo B: candidatos egressos de escolas públicas, consideradas de baixa qualidade, pai e/ou mãe com baixa escolaridade, baixa ocupação e baixa renda.

Comparando os dados das tabelas 5.3.1, 5.3.2 e 5.3.3, verifica-se uma regularidade nas respostas, o que indica consistência nos dados. Quando se analisa a escolaridade da mãe (Tabela 5.3.2 - abaixo) referente aos candidatos aprovados que se auto-declararam brancos, os resultados em percentagem se assemelham aos da tabela 5.3.1 – escolaridade do pai. Na tabela 5.3.2 aparecem percentagens maiores do número de aprovados nas vagas destinadas para egressos de escola pública nos níveis menores de escolaridade da mãe (41,0%). A tabela 5.3.3 abaixo apresenta a percentagem de aprovados conforme a Renda do grupo familiar e obedece a mesma lógica na aprovação, quando se verifica as percentagens distribuídas pelas categorias. Para os brancos que disputaram as vagas reservadas para egressos de escola pública – grupo B, observa-se que, quanto menor a renda, maior a percentagem de aprovados (38,5%), existindo inclusive um escalonamento. Estas distribuições pelas tabelas significam que uma percentagem maior de candidatos brancos com baixa renda e que estudaram em escola pública são os que mais buscam este caminho de acesso à universidade, ou seja, optam por disputar as vagas pelo grupo B, o que demonstra mais uma vez a importância das políticas sociais promocionais.

Caminho de Acesso à Universidade, candidatos aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Educação da Mãe. Percentagem de (100%) calculada por grupo racial.

UFJF, 2006

Tabela 5.3.2

Educação da Mãe	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Fundamental Incompleto	—	41,0	59,0	31,7	25,4	42,9
Médio Incompleto	—	22,6	77,4	21,9	20,3	57,8
Médio Completo	—	22,3	77,7	20,7	20,7	58,5
Superior Completo	0,2	14,3	85,5	17,0	19,0	64,0

A Tabela 5.3.2 confirma a tendência das percentagens listadas na tabela 5.3.1 que foram analisadas acima. A percentagem maior de candidatos negros (31,7%) aprovados pelo grupo A se concentra na categoria de escolaridade da mãe até o fundamental incompleto, a mais baixa escolaridade, bem como no grupo B (25,4%), via de acesso que também concentra a maior percentagem de aprovados na mais baixa escolaridade da mãe. No total, as cotas (negros – grupo A e escola pública – grupo B) apresentam uma concentração de candidatos cuja mãe tem baixa escolaridade. Deste modo, vê-se que as cotas estão beneficiando o grupo de não-brancos com menos vantagens facilitando o acesso para os candidatos que optam por essa via.

Quanto à renda do grupo familiar a tabela 5.3.3 abaixo também apresenta percentagens semelhantes às que foram analisadas acima, demonstrando, como dito nos parágrafos anteriores, certa consistência nas respostas que compõem o banco de dados do vestibular 2006 da Universidade.

Caminho de Acesso à Universidade, candidatos aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Renda do Grupo Familiar. Percentagem de (100%) calculada por grupo racial.

UFJF, 2006

Tabela – 5.3.3:

Renda	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Até dois salários mínimos	—	38,5	61,5	36,4	23,4	40,3
De dois a cinco salários mínimos	0,3	30,0	69,7	26,5	24,5	49,0
De cinco a dez salários mínimos	—	17,3	82,7	18,8	20,8	60,4
De dez a mais de sessenta salários mínimos	—	10,9	89,1	4,1	12,2	83,7

Da análise das percentagens da tabela 5.3.3 acima, observa-se que as cotas favorecem o acesso de candidatos não-brancos, cuja renda familiar não ultrapassa a 2 (dois) salários mínimos. No grupo A a percentagem foi de 36,4% de aprovados e no grupo B de 23,4% de aprovados. Novamente fica demonstrado que as cotas favorecem o acesso daqueles candidatos com desvantagem, aqui, por exemplo, a maioria dos candidatos com baixa renda familiar optou pelas cotas, seja para negros ou para egressos de escola pública.

Verifica-se um escalonamento crescente das percentagens através das categorias de renda familiar no grupo C, para não-brancos, 83,7% dos candidatos possuem renda de mais de 10 (dez) salários mínimos e se vê confirmado, por este resultado, o perfil diferenciado do candidato que concorre pelo grupo C, inclusive o perfil de candidatos negros. Portanto, negros com alta renda optam pelo grupo C e não querem disputar as vagas reservadas para cotistas negros (grupo A), nestas a percentagem na categoria de renda acima de 10 (dez) salários mínimos foi de 4,1%, o que demonstra o perfil do candidato que concorre pelo grupo A.

Os brancos, em sua maioria, optaram pelo grupo C, como se pode perceber na tabela acima. Comparando os candidatos brancos inscritos no grupo B e C por categoria de renda, verifica-se que a percentagem maior de candidatos aparece, portanto, no grupo que não optou pelas cotas (89,1%). A vantagem de origem relativa à cor do candidato, mais do que a renda, determina a opção do candidato

branco em concorrer às vagas de não cotista. A vantagem do candidato em pertencer a família com altas rendas é percebida já na percentagem de candidatos que optaram por essa forma de acesso. Entre estes 89,1%, praticamente 90% de candidatos, cuja renda familiar é superior a 10 (dez) salários mínimos, como se pode observar, na Tabela 5.3.3, ingressaram pelo grupo C.

Candidatos brancos com renda de no máximo 2 (dois) salários mínimos optaram pelas seguintes formas de acesso: pelo grupo C – não-cotistas (61,5%) e pelo grupo B – escola pública (38,5%), do total de 100%. Pode-se observar que quanto menor a renda familiar, maior é a percentagem de aprovados brancos que optaram pelo sistema de cotas escola pública, o que demonstra que os candidatos brancos provenientes de famílias com baixa renda têm nas vagas reservadas para egressos de escola pública uma importante alternativa de ingresso na Universidade, sem elas os brancos de baixa origem não entrariam.

Os brancos que não optaram pelo sistema de cotas, a maioria destes, como dito acima, não optam pelas cotas, obtiveram percentagens de aprovação em um escalonamento invertido ao do grupo B, quanto menor a renda familiar, menor a percentagem de candidatos aprovados e quanto maior a renda do grupo familiar maior a percentagem de candidatos aprovados 89,1% (tabela 5.3.3). Portanto, quando o candidato apresenta renda familiar mais baixa, ele tende a buscar as vagas reservadas para o grupo B e quando apresenta renda familiar mais alta, a buscar as vagas reservadas para o grupo C. A destinação de vagas para egressos de escola pública criou alternativas de ingresso para grupos com menos vantagens socioeconômicas, fato que talvez altere o perfil tradicional dos acadêmicos da UFJF, com a implantação do sistema de cotas a partir do vestibular de 2006.

As percentagens analisadas acima referentes às tabelas 5.3.1, 5.3.2 e 5.3.3, quais sejam, escolaridade do pai, escolaridade da mãe e renda do grupo familiar, respectivamente, demonstram que os brancos obtiveram maior percentagem de aprovação no grupo C, ou seja, maior sucesso em todas as três variáveis, não apenas porque eles estão em maior número, mas também por possuírem mais vantagens para competir, estão mais, pode-se dizer, “adequados a um padrão acadêmico universitário”. A exceção fica com os não-brancos que disputaram as vagas pelo grupo A que tiveram maiores percentagens de aprovação. O resultado das análises relativas à categoria de brancos indica uma forte presença e uma acirrada disputa entre esses candidatos nas poucas vagas oferecidas pela Universidade Federal

de Juiz de Fora, fato que confirma que a Universidade pública e de qualidade é majoritariamente disputada por candidatos brancos com mais vantagens de origem.

Caminho do Insucesso de Ingresso à Universidade, candidatos não aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Educação do Pai. Percentagem de (100%) calculada por grupo racial.

UFJF, 2006

Tabela – 5.3.4:

Educação Pai	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Fundamental Incompleto	0,6	53,0	46,4	29,7	38,3	32,0
Médio Incompleto	0,1	40,2	59,6	20,3	33,8	45,8
Médio Completo	0,1	35,0	64,9	13,5	28,4	58,1
Superior Completo	0,1	14,0	85,9	4,3	14,2	81,5

Comparando a tabela 5.3.4 que traz os candidatos não aprovados distribuídos pela escolaridade do pai com a tabela 5.3.1 – referente aos candidatos aprovados distribuídos por escolaridade do pai, verifica-se que os candidatos do grupo não-branco que não optaram pelo sistema de cotas tiveram uma percentagem de reprovação elevada nas duas últimas categorias. Negros cujo pai tem escolaridade mais elevada, médio completo ou superior completo, optaram mais por concorrer pelo grupo C e o maior número de inscritos acirra a competição, acarretando numa percentagem maior de não aprovação. Portanto, esse resultado pode ser explicado em virtude do elevado número de candidatos negros que optaram pelo grupo C – não cotistas e, ainda, ao optar pelo grupo C, os não-brancos passam a disputar as vagas do vestibular com os brancos e, nesta concorrência com os brancos, eles tendem a não levar vantagem, negros tendem a ter menores expectativas de colocação no mercado de trabalho quando se vêem concorrendo com brancos, por exemplo.

Destaca-se também, nesta tabela, a elevada percentagem de candidatos brancos e não-brancos reprovados no grupo C, cujo pai possui o ensino superior completo 85,9% e 81,5%, respectivamente. As possíveis hipóteses explicativas para esses resultados divergem para branco e não-branco: para os primeiros a reprovação é alta porque a maioria dos brancos que tentam ingressar no ensino superior possui

vantagens de origem, concentrando deste modo uma percentagem maior de candidatos brancos na categoria ensino superior completo; para os negros a reprovação sugere a dificuldade destes em disputar essas escassas vagas com os brancos que já possuem mais vantagens de origem tendem a ter mais sucesso do que os candidatos negros.

Tanto os brancos, quanto os não-brancos, que disputaram as vagas do grupo B, foram os que apresentaram a maior percentagem de reprovação na categoria de escolaridade do pai até o ensino fundamental incompleto (tabela 5.3.4). Para os não-brancos que optaram pelo grupo A, a maior percentagem de reprovação foi observada na categoria de ensino até o fundamental incompleto. Quando se compara a reprovação dos não-brancos, cujo pai possui baixa escolaridade, que optaram pelo grupo A, com os reprovados não-brancos no grupo B e C, observa-se que no grupo A ela foi menor, todavia a percentagem de inscritos também é menor.

Caminho do Insucesso de Ingresso à Universidade, candidatos não aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Educação da Mãe. Percentagem de (100%) calculada por grupo racial.

UFJF, 2006

Tabela – 5.3.5:

Educação da Mãe	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Fundamental Incompleto	0,4	53,7	45,9	31,4	36,0	32,6
Médio Incompleto	0,5	41,5	58,0	21,6	36,2	42,2
Médio Completo	0,1	33,1	66,8	12,2	28,4	59,4
Superior Completo	0,1	17,3	82,7	4,9	17,1	77,9

Ao se analisar os resultados da reprovação dos não-brancos nas tabelas 5.3.4 e 5.3.5 (escolaridade do pai e escolaridade da mãe, respectivamente), verifica-se certa regularidade na percentagem de reprovação. Os não-brancos, cujos pais estão na categoria de baixa escolaridade, concorrem mais pelas vagas reservadas para o grupo A e B, conseqüentemente, a percentagem de reprovação é mais alta nestas categorias.

Na tabela 5.3.4 os candidatos não-brancos que optaram pelo grupo C apresentam uma percentagem de reprovação alta (81,5%) como já foi analisado acima. Nessa tabela 5.3.5 – escolaridade da mãe, os resultados são semelhantes, os não-brancos cuja mãe possui alta escolaridade também apresentam uma elevada percentagem de candidatos reprovados (77,9%), porém se comparado com a reprovação daqueles cujo pai (tabela 5.3.4) possui ensino superior, observa-se que ela é um pouco menor do que a percentagem de não-brancos reprovados no mesmo grupo C, quando o pai possui o ensino superior completo. Fato que pode ser explicado em virtude das mulheres negras no Brasil concluírem o ensino superior numa proporção um pouco menor do que os homens.

Somando a percentagem de reprovados no grupo A e B na categoria ensino fundamental incompleto, os candidatos não-brancos apresentam uma percentagem maior de reprovação, ao todo eles chegam a 67,4% de reprovados, conforme se depreende da tabela 5.3.5 (escolaridade da mãe). Na tabela 5.3.4 a soma da percentagem de negros reprovados na categoria de ensino até o fundamental incompleto entre os grupos A e B é de 67,7%. Esses resultados evidenciam uma proporção maior de candidatos não-brancos inscritos nessas categorias entre esses dois grupos e, conseqüentemente, em virtude dessa competição, são mais reprovados na categoria de baixa escolaridade dos pais, comparando-se com a percentagem de reprovação dos brancos nas mesmas tabelas. As cotas criaram uma alternativa de acesso para os candidatos com desvantagens de origem, todavia, devido à pouca oferta de vagas, a dificuldade de acesso para esses grupos aumenta elevando, assim, a percentagem de reprovados.

Caminho do Insucesso de Ingresso à Universidade, candidatos não aprovados, do Grupo Branco e Não Branco, conforme a Renda do Grupo Familiar. Percentagem de (100%) calculada por grupo racial.

UFJF, 2006

Tabela – 5.3.6

Renda	Branco			Não Branco		
	Cota Negro	Pública	Sem Cota	Cota Negro	Pública	Sem Cota
Até dois salários mínimos	0,5	60,2	39,2	32,9	37,8	29,4
De dois a cinco salários mínimos	0,3	42,8	57,0	21,7	35,3	43,0
De cinco a dez salários mínimos	0,1	24,4	75,5	7,6	23,4	69,0
De dez a mais de sessenta salários mínimos	—	10,0	90,0	2,9	10,2	86,8

Na tabela 5.3.6 – acima, renda do grupo familiar, pode-se observar a percentagem de brancos que foram reprovados para as vagas reservadas para escola pública 60,2%, na categoria de renda até 2 (dois) salários mínimos. Todavia, a percentagem maior de candidatos brancos reprovados (90,0%) aparece nas vagas disponíveis para aqueles que não optaram pelas cotas reservadas para egressos de escola pública, na categoria de renda superior a 10 (dez) salários mínimos, isto parece mostrar que a elite branca procura de modo significativo as vagas oferecidas pela Universidade Federal de Juiz de Fora e, conseqüentemente, aqui aparece o maior número de reprovados. De outro modo, esta alta percentagem de reprovação para o grupo branco pode ser interpretada como um desinteresse dos filhos da elite brasileira pela qualificação formal como um meio necessário para inserção no mercado de trabalho. A formação no ensino superior parece não ser condição *sine qua non* para um pequeno número de brancos no país. A graduação em um curso superior, para estes não aumentará suas chances no competitivo mercado de trabalho já que os filhos da elite possuem pais com alto poder e que dominam o mercado econômico.

Para os candidatos não-brancos, a tabela 5.3.6 mostra que a percentagem de reprovados que possuem renda familiar até 2 (dois) salários mínimos é muito alta tanto no grupo A, quanto no grupo B, ambos somados chegam a 70,7% de não-brancos reprovados. Deste modo, para os cotistas negros quanto mais baixa a

renda familiar maior é a procura pelas vagas reservadas para os grupos A e B e, desse modo, maior é a percentagem de candidatos não aprovados pertencente a esta origem social.

Os não-brancos que não optaram pelo sistema de cotas tiveram uma proporção maior de reprovação nas duas últimas categorias de renda familiar: 69,0% e 86,8% (tabela 5.3.6 – acima). Algumas hipóteses podem explicar esses resultados. Primeiramente, os não-brancos que possuem renda familiar mais alta não querem o estigma de disputar vagas consideradas reservadas para negros e pobres, concentrando dessa maneira, uma alta percentagem de candidatos com renda mais elevada no grupo C. Em segundo lugar, no grupo C, os brancos têm mais chances de sucesso, portanto eles apresentam elevada percentagem de inscritos e aprovados, situação que dificulta a competição para os não-brancos, acarretando a sua reprovação. Esta situação confirma a teoria que sustenta a dificuldade da transmissão das vantagens intergeracionais, qual seja, as vantagens dos pais negros são mais difíceis de serem transmitidas para os seus filhos negros.

A percentagem de brancos não aprovados que aparece na Tabela 5.3.5, anterior – escolaridade da mãe, na categoria de ensino até o fundamental incompleto é alta, fato que demonstra que a desvantagem de origem reflete na opção do candidato em concorrer pelo grupo B, elevando por sua vez a percentagem de reprovação para brancos que disputam as vagas reservadas para a escola pública.

De todo o modo, para os candidatos não-brancos, verifica-se uma percentagem maior de sucesso no acesso universitário através das cotas. Comparando os resultados da tabela 5.3.1 com o da tabela 5.3.4 – candidatos não aprovados, constata-se que os não-brancos que optaram por essa via alternativa de acesso tiveram mais sucesso. Somando as percentagens dos aprovados que entraram pelas cotas (grupos A e B) obtêm-se os seguintes resultados: 61,6% para a categoria cujo pai possui até o ensino fundamental incompleto; 48,0% ensino médio incompleto; 43,0% até o médio completo e 26,6% para o superior completo. Portanto, as percentagens maiores de candidatos aprovados cujos pais possuem escolaridade mais baixa estão entre aqueles que optaram pelo sistema de cotas e no grupo C a percentagem maior de aprovados, os que apresentam maior sucesso está entre os candidatos de origem mais alta, pois estes são os que mais procuram acessar as escassas vagas ofertadas pela Universidade.

#### 5.4 – ÍNDICE AJUSTADO DE APROVAÇÃO

Existe uma pré-seletividade na disputa pelas vagas oferecidas pelas universidades em todo o Brasil. Isto porque, quem opta por concorrer pelas escassas vagas, que são fortemente disputadas, já deve possuir condições prévias para se preparar para a disputa. As vantagens de origem determinam não apenas a opção em fazer um curso superior em uma Universidade de qualidade, mas também a opção pelos cursos mais procurados, cursos esses que após a conclusão tendem a colocar o formando com bons salários no mercado de trabalho. Na disputa por essas poucas vagas ofertadas pelas instituições universitárias, sejam as federais, sejam as estaduais, vence aquele que não apenas preenche os requisitos daquela seletividade prévia, mas também aqueles que já têm vantagens de origem. Com toda a certeza ocorre uma aprovação maior entre aqueles que já possuem essas vantagens socioeconômicas mais elevadas.

As tabelas abaixo apresentam o percentual de candidatos inscritos por grupo de ingresso (A, B e C) e o percentual de aprovados no vestibular e as duas colunas finais o (IAA) Índice Ajustado de Aprovação, este é o resultado da divisão da percentagem de candidatos aprovados pela percentagem de candidatos inscritos, por cor.

O (IAA) Índice Ajustado de Aprovação serve para corrigir parte do processo de seletividade social que “distorce” o universo de casos estudados, através da desigualdade de oportunidades e escolhas educacionais, como este processo se manifesta nas percentagens de candidatos inscritos entre as distintas categorias de ingresso. Aqueles com desvantagens de origem são excluídos ou se excluem previamente da disputa. Chega-se ao valor do índice pela simples divisão da percentagem de aprovados pela percentagem de inscritos. Pelo IAA – Índice Ajustado de Aprovação observam-se as chances iguais ou desiguais de acesso à universidade e, conseqüentemente, as chances de oportunidades educacionais entre os grupos de cor.

Não se deve olvidar que apesar do grande número de inscritos no vestibular, estes já passaram por uma seletividade que ocorre *a priori*, que determina quem entre aqueles que concluem o ensino médio terão interesse, capacidade ou condição para fazer a transição para o nível de ensino superior e destes aqueles que poderão disputar as escassas vagas oferecidas pela Universidade. Já existe, portanto,

um controle prévio, quem se candidata a disputar o vestibular já tem certa vantagem de origem, esta, por sua vez, tende a facilitar a aprovação. De todo o modo, todos os inscritos, independentemente da origem socioeconômica, devem satisfazer o pré-requisito básico, qual seja, já devem ter concluído o ensino médio seja nas redes públicas (municipais, estaduais e federais) ou rede privada de ensino.

Inobstante a percentagem de aprovados, que apresenta o resultado final da seletividade que ocorre no acesso, outras formas de seletividade também ocorrerão durante o curso. O IAA – índice ajustado de aprovação objetiva corrigir as distorções que as percentagens de aprovação apresentam, todavia, ressalta-se ele não alcança a seletividade que já ocorre previamente.

O IAA – índice ajustado de aprovação alcança o equilíbrio quando apresenta o resultado igual a 1 (um), neste patamar o número de aprovados é igual ao número de inscritos, a variação para mais, mostrada por uma percentagem maior de candidatos aprovados, aponta para a facilidade de acesso naquela categoria, ao contrário, quando o índice varia para menos, aponta para a dificuldade de acesso naquela categoria.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade do Pai, e Índice de Aprovação Ajustado  
(Aprovado/Inscrito), por Cor, no Grupo A  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.1

Escolaridade do Pai	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	69,6	100,0	59,1	41,9	1,436	0,708
Médio Incompleto	8,7	—	16,8	17,4	—	1,035
Médio Completo	13,0	—	17,8	27,9	—	1,567
Superior Completo	8,7	—	6,3	12,8	—	2,031
Número de casos	23	01	815	86	—	—

Nota: Total de Candidatos Inscritos no Grupo A – 921, respostas válidas – 838 (91,0%), missing – 83 (9,0%). Candidatos aprovados no Grupo A – 94, respostas válidas – 87 (92,6%), missing – 7 (7,4%).

Nesta tabela observa-se, através das percentagens de inscritos, a presença de alguns candidatos que se auto-declararam brancos e mesmo assim

optaram por competir pelas vagas reservadas para não-brancos (23 casos), destes apenas 1 (um) foi aprovado, como observa-se na categoria de escolaridade até o ensino fundamental incompleto, o motivo dessa escolha é desconhecido.

O objetivo desse estudo é verificar as oportunidades iguais e/ou desiguais de acesso ao ensino superior e a atuação do mecanismo da ação afirmativa, as chamadas cotas para negros, como uma via alternativa para democratizar o acesso à Universidade. Portanto, o enfoque maior nestas análises vai ser dado ao grupo não-branco, para isto é necessário em alguns momentos comparações entre os resultados das percentagens de não-brancos com as percentagens de brancos para verificar a ocorrência de igualdades ou desigualdades entre os dois grupos.

Observa-se na tabela 5.4.1 que a alta percentagem de não-brancos, 41,9% de candidatos aprovados na categoria de escolaridade do pai até o fundamental incompleto, parece indicar que a maioria dos negros que entram mais facilmente na Universidade está nessa categoria de baixa escolaridade. Por outro lado, a percentagem 12,8% relativa ao não-branco cujo pai possui ensino superior completo parece indicar que estes teriam menores facilidades no acesso à Universidade. Porém, essas percentagens não refletem as chances reais de sucesso no acesso à universidade. Da simples observação do IAA – índice ajustado de aprovação, pode-se concluir que na verdade o que ocorre é o inverso.

O IAA para os candidatos não-brancos cujo pai possui baixa escolaridade, é baixo: 0,708. Os candidatos que disputam as vagas pelo grupo A, cujo pai possui até o ensino fundamental incompleto apresentam uma sub-aprovação, ou seja, um índice negativo de oportunidade de serem aprovados, todavia, ainda é alta a percentagem de candidatos que entram por essa via, isso se explica porque o número de inscritos neste grupo A cujo pai pertencem a essa categoria também é alto (59,1%).

Quando se observa o IAA referente aos candidatos negros do grupo A cujo pai possui o ensino superior completo o índice de aprovação é muito elevado: 2,031, ou seja, o índice praticamente dobra. O que demonstra mais facilidade na aprovação para os candidatos cujo pai possui ensino superior completo do que aquela obtida pelos candidatos negros cujo pai possui escolaridade até o ensino fundamental incompleto, visto que estes apresentaram um IAA de 0,708, abaixo do ponto de equilíbrio.

As cotas, no grupo A, disponibilizam poucas vagas para os candidatos

que optam por essa via de ingresso e para melhor compreender esses resultados se faz necessário apresentar nesta análise o número de casos. Assim, na categoria de escolaridade do pai até o ensino fundamental incompleto o IAA é de 0,708 e a percentagem de aprovados de 41,9%, o número de casos é de 36 candidatos aprovados; na categoria até o médio incompleto, o IAA é de 1,035 e a percentagem de aprovados de 17,4%, o número de casos é de 15 candidatos aprovados; na categoria de escolaridade do pai até o médio completo, o IAA é de 1,567 e a percentagem de aprovados de 27,9%, o número de casos é de 24 candidatos aprovados; na categoria de escolaridade do pai superior completo, o IAA é de 2,031 e a percentagem de aprovados de 12,8%, o número de casos é de 11 candidatos aprovados.

De acordo com o número de casos mostrado acima, verifica-se que apesar do elevado índice de aprovação de candidatos negros na categoria de escolaridade do pai com ensino superior, o número de candidatos que entram pelo sistema de cotas cujo pai se encontra nesta categoria é muito pequeno, apenas 11 candidatos negros. Estes obtiveram um elevado índice de aprovação e apresentam uma pequena percentagem de candidatos negros inscritos no grupo A que se encontram nesta categoria, apenas 6,3%. No caso dos candidatos inscritos no grupo A na categoria de escolaridade do pai até o fundamental incompleto, observa-se que a percentagem de candidatos inscritos 59,1% é bem maior do que aqueles aprovados 41,9% e o IAA por isso é menor 0,708, muito embora é nessa categoria que ocorre o maior número de candidatos negros aprovados: 36 casos.

Os resultados apresentados nesta tabela parecem comprovar a teoria que afirma que quanto mais vantagens de origem maiores são as chances de convertê-las em mais vantagens, no caso, em mais facilidade de acesso à Universidade. O IAA, para os candidatos não-brancos que disputam as vagas do grupo A – cotistas negros, é crescente no sentido da maior escolaridade do pai. Resultado que reflete uma crescente facilidade de acesso para aqueles que possuem mais vantagem de origem, aqui manifestada através da escolaridade do pai do candidato. Comprova o índice que entre os cotistas do grupo A as vantagens de origem refletem em maior sucesso no ingresso.

Da análise do IAA nesta tabela, pode-se concluir que as portas da Universidade, com a introdução do sistema de cotas, democratizaram o ingresso no curso superior, mas permite uma entrada mais fácil daqueles que possuem melhores

condições de origem, estes apresentaram melhor desempenho manifestado pelo elevado índice de aprovação. Muito embora não se pode deixar de observar a percentagem de candidatos aprovados (41,9%) e o número de casos que ela representa (36 casos) na categoria de escolaridade até o fundamental incompleto. Desta análise se pode concluir que as cotas oportunizam a entrada de candidatos negros com desvantagens de origem, porém, os negros, cujo pai tem escolaridade superior, quando concorrem pelo sistema de cotas, o índice ajustado de aprovação (IAA) dobra.

Surpreende na análise desta variável – escolaridade do pai, algo verificável nas duas próximas tabelas, o número total de negros aprovados. Eles representam apenas 86 candidatos, número bem pequeno quando se considera o número total de vagas disponibilizadas pela UFJF no vestibular de 2006 e, ainda, a população não-branca no Estado de Minas Gerais situada na faixa etária de 17 a 25 anos.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade da Mãe, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo A  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.2

Escolaridade da Mãe	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	36,4		60,4	45,5		0,753
Médio Incompleto	31,8		16,6	15,9		0,957
Médio Completo	13,6		15,3	19,3		1,261
Superior Completo	18,2	100,0	7,7	19,3	5,494	2,506
Número de casos	22	01	859	88		

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo A – 921, respostas válidas – 881 (95,7%), casos missing – 40 (4,3%). Total de candidatos aprovados no Grupo A – 94, válidos 89 (94,7%), missing – 5 (5,3%).

A tabela 5.4.2 apresenta o resultado de aprovação do candidato em relação à variável escolaridade da mãe no grupo A. De maneira igual ao que foi constatado na tabela 5.4.1 - escolaridade do pai, o índice ajustado de aprovação (IAA) aumenta quanto maior a escolaridade da mãe. O índice mais do que dobra na

categoria de escolaridade superior completo (IAA = 2,506) e o índice de aprovação é mais baixo na categoria de escolaridade até o fundamental incompleto, 0,753. A elevada escolaridade da mãe do candidato não-branco favorece um pouco mais a aprovação do que a elevada escolaridade do pai do candidato que foi analisada na tabela 5.4.1 acima.

Na competição pelas escassas vagas reservadas para o grupo A, obteve maior índice de aprovação o candidato negro cuja mãe possui o ensino superior. Todavia, apesar do elevado índice, apenas 17 candidatos possuem mãe com escolaridade superior completo, sendo esse o número de aprovados pelo sistema de cotas nesta categoria. No mesmo sentido da análise feita na tabela 5.4.1 sobre o índice de aprovação e as percentagens de candidatos aprovados, também se pode observar na tabela 5.4.2, a elevada percentagem de aprovados não-brancos (45,5%) cuja mãe possui até o ensino fundamental incompleto, o número de casos é de 40 candidatos aprovados. Na verdade, a categoria pela qual o grupo que se auto-declarou negro obteve maior percentagem de aprovação foi naquela cuja mãe possui escolaridade até o fundamental incompleto e a categoria que apresentou maior facilidade de acesso é aquela dos candidatos com maiores vantagens de origem, nível de escolaridade superior completo. Por um lado, este resultado se deve ao pequeno número de candidatos inscritos cuja mãe possui o ensino superior completo 7,7% (66 casos) e por outro lado se deve à transmissão das vantagens intergeracionais, mesmo quando negros competem entre si.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Renda do Grupo Familiar, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo A  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.3

Renda	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Até dois salários mínimos	39,1		47,9	31,8		0,663
De dois a cinco salários mínimos	43,5	100,0	40,1	45,5	2,298	1,134
De cinco a dez salários mínimos	17,4		9,8	10,5		2,091
De dez a mais de sessenta salários mínimos			2,3	2,3		1,000
Número de casos	23	01	871	88		

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo A – 921, respostas válidas – 894 (97,1%), casos missing – 27 (2,9%). Total de candidatos aprovados no Grupo A – 94, válidos 89 (94,7%), missing – 5 (5,3%).

Ao se analisar os resultados obtidos através da variável renda do grupo familiar descritos na tabela acima relativos aos candidatos do grupo A, observa-se que quanto maior a renda do grupo familiar do candidato, maiores são os índices ajustados de aprovação, ou seja de sucesso no vestibular. Porém, este escalonamento do IAA através da distribuição das categorias de renda familiar é crescente até o limite de renda de 5 (cinco) a 10 (dez) salários mínimos. Neste ponto, o IAA é de 2,091 de aprovação, índice muito elevado quando se compara ao índice de aprovação dos candidatos que possuem renda de até 2 (dois) salários mínimos, cujo IAA é de 0,663. Apesar deste ser muito baixo a percentagem de candidatos aprovados é considerável 31,8% e o número de casos é de 28 candidatos aprovados.

Para os candidatos cuja renda do grupo familiar ultrapassa a 10 (dez) salários mínimos, o IAA se reduz significativamente, mas mantém um equilíbrio. Nesta categoria o índice é 1,000. Entre candidatos negros inscritos nesta categoria (são 20 casos) com vantagens de origem, ou seja, renda familiar superior a 10 (dez) salários mínimos que fizeram a opção pelo grupo A, apenas 2 (dois) deles obtiveram aprovação. Pode-se cogitar uma explicação para este resultado. Talvez seja porque esses negros que possuem condições econômicas favoráveis para competir podem

encontrar dificuldades provenientes de desvantagens de outra ordem como a origem escolar, ou seja, candidato egresso de escola pública, cujo ensino é considerado inferior e deficiente, o que, conseqüentemente, pode vir a dificultar o acesso, sendo que a vantagem da renda familiar elevada não consegue fazê-lo superar. Parece, portanto, que a escolaridade do pai mais do que a renda familiar influi na aprovação.

Na verdade, porém, este resultado se deve ao baixíssimo número de casos — existem poucos negros com vantagem de origem tentando entrar pelo sistema de cota — o que mostra, nesta análise, que o índice ajustado de aprovação não deve ser levado em conta nesta categoria de origem. A análise deve ser considerada válida até as categorias anteriores, o que confirma a lógica da análise.

Assim, para os negros do grupo A, mesmo que se verifique nas tabelas 5.4.1, 5.4.2 e 5.4.3 altas percentagens de aprovação de candidatos com baixa origem socioeconômica nas variáveis: escolaridade do pai, escolaridade da mãe e renda do grupo familiar, este resultado pode ser explicado em parte em virtude do elevado número de inscritos que se originam das classes de baixas renda e educação, que nesse grupo se concentra nessas categorias. Todavia, as maiores oportunidades de sucesso no ingresso residem entre aqueles candidatos de origem socioeconômica alta, ou seja, pai e mãe com elevada escolaridade e renda familiar intermediária para alta. Quando disputam entre si, os negros cujos pais possuem escolaridade mais elevada apresentam um índice maior de aprovação no vestibular do que aqueles cujo pai possui baixa origem escolar.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade do Pai, e Índice de Aprovação Ajustado  
(Aprovado/Inscrito), por Cor, no Grupo B  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.4

Escolaridade do Pai	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	38,7	36,7	48,8	39,0	0,948	0,799
Médio Incompleto	17,4	19,3	17,1	11,7	1,109	0,684
Médio Completo	26,9	25,7	22,4	32,5	0,955	1,450
Superior Completo	17,1	18,3	11,7	16,9	1,070	1,444
Número de casos	3501	218	1243	77		

Nota: Total de Candidatos Inscritos no Grupo B – 5.222, respostas válidas – 4.744 (90,8%), missing – 478 (9,2%). Candidatos aprovados no Grupo B – 332, respostas válidas – 295 (88,9%), missing – 37 (11,1%).

Examinando a tabela acima que apresenta a escolaridade do pai do candidato que concorreu pelo grupo B (candidatos que estudaram 7 anos em escola pública), verifica-se pela análise do índice de aprovação, que para o grupo não-branco é praticamente absoluta a confirmação da teoria: “quanto maior as vantagens de origem maior o sucesso na transição educacional”. Os índices mais elevados de aprovação se situam nas duas últimas categorias a de ensino médio completo IAA = 1,450 e ensino superior completo, IAA = 1,444, resultados que confirmam a teoria acima. O índice de aprovação para não-brancos é alto no grupo B, mas bem menor do que o IAA daqueles que disputaram pelo grupo A, como visto na tabela 5.4.3 – anterior.

No alto da coluna do IAA para não-brancos que concorreram pelo grupo B, verifica-se o resultado do IAA nas categorias em que é baixa a escolaridade do pai do candidato: 0,799 quando a escolaridade do pai vai até o ensino fundamental incompleto e 0,684 quando o pai possui até o ensino médio completo, ambos os índices demonstram a dificuldade de não-brancos de baixa origem disputarem as vagas em uma universidade considerada de excelência e obterem aprovação.

Os candidatos da categoria de cor branca que optaram pelo grupo B, pela análise do índice ajustado de aprovação (IAA) na tabela 5.4.4 – acima, já não se observa o mesmo resultado através da distribuição de aprovados por escolaridade do

pai do mesmo modo como a que foi disposta para o grupo não-branco. O IAA, relativo à categoria de escolaridade do pai até o médio incompleto que apresentou o maior índice de aprovação (1,109), tem ligeira queda na categoria até o ensino médio completo cujo índice foi de 0,955 e na categoria ensino superior completo o índice foi de 1,070. Esta diferença entre os índices ajustados de aprovação (IAA) foi constatada pela não ocorrência da elevação do índice nas duas últimas categorias de escolaridade mais elevada para brancos da mesma maneira como o IAA aumenta para negros nestas mesmas categorias.

Mesmo sendo essas diferenças no resultado do índice apontadas acima muito pequenas, já que elas não se mostram muito distantes de 1,000, ponto de equilíbrio, busca-se uma explicação. Talvez em virtude da disputa entre brancos ser maior, no grupo C e nos melhores cursos. Também os brancos que disputam as vagas do grupo B podem estar procurando os mesmo cursos considerados de elite, fato que os levaria ao fracasso, já que contam com mais desvantagens de origem. Por outro lado, parece ser uma característica do ser humano antecipar seus limites e seus investimentos e os negros cujo pai possui escolaridade mais elevada podem estar disputando cursos menos competitivos, o que resulta em um índice mais elevado de sua aprovação.

A tabela 5.4.4 apresenta o IAA dos candidatos que disputaram as vagas reservadas para egressos de escola pública e se pode observar que a variação das percentagens de alunos inscritos e aprovados no grupo branco e não-branco não é significativa. A percentagem maior de candidatos inscritos se situa na categoria de escolaridade do pai até o ensino fundamental incompleto, tanto para brancos quanto para não-brancos, o que parece comprovar que a maioria dos egressos de escola pública possui baixa vantagem de origem. Ao se analisar o índice de aprovação nessa categoria verifica-se que para não-brancos (0,799), o índice é menor do que o índice de aprovação para brancos (0,948), este é bem próximo de 1 (um), ou seja do equilíbrio. O IAA menor para negros confirma a dificuldade de não-brancos de origem socioeconômica baixa em competir pelas mesmas vagas com brancos o que os faz optar pelas cotas para egressos de escola pública, um caminho alternativo e que democratiza o acesso.

Os resultados obtidos através do IAA indicam a existência de um problema de forte seletividade no vestibular, que o próprio IAA parece não controlar. O vestibular é fortemente disputado por brancos com vantagens de origem. A

competição se faz entre os que estão nesse mundo, ou seja, que já apresentam vantagens de origem, por isso o índice não aumenta com o grau de vantagem. A concorrência acontece por um número de vagas limitado, que são disputadas por uma grande porção de privilegiados. Além disso, esses brancos talvez disputem, como já foi dito acima, o que existe de melhor: vagas do curso de medicina, engenharia, odontologia etc, o que gera reprodução das desigualdades, o que não ocorreria se disputassem cursos menos concorridos, como ciências humanas, etc.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade da Mãe, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo B  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.5

Escolaridade da Mãe	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	34,5	33,6	45,3	39,5	0,973	0,871
Médio Incompleto	16,4	12,0	17,9	16,0	0,731	0,893
Médio Completo	27,4	27,6	22,1	21,0	1,007	0,950
Superior Completo	21,7	26,7	14,7	23,5	1,230	1,598
Número de casos	3586	217	1282	81		

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo B – 5.222, respostas válidas – 4868 (93,2%), casos missing – 354 (6,8%). Total de candidatos aprovados no Grupo B – 332, válidos 298 (89,8%), missing – 34 (10,2%).

Como nas tabelas anteriores, a tabela 5.4.5, além de apresentar a distribuição percentual de inscritos e aprovados por cor e escolaridade da mãe no grupo B, mostra o resultado do índice ajustado de aprovação. Para os não-brancos ocorre um escalonamento crescente no sentido da maior escolaridade da mãe. O IAA de 1,598 é o mais elevado na categoria de escolaridade da mãe superior completo.

Esta tabela mostra as diferenças na aprovação por escolaridade da mãe através do resultado do índice ajustado de aprovação (IAA). Tanto para brancos quanto para negros a maior escolaridade da mãe nas duas últimas categorias, ou seja, acima da categoria médio completo, mostra uma divisão clara, o índice se eleva significativamente, exatamente nessas duas últimas categorias de escolaridade da mãe.

Ao se confrontar o IAA – índice ajustado de aprovação nas categorias de baixa escolaridade do pai, disposto na tabela 5.4.4 com as mesmas categorias de escolaridade da mãe, verifica-se que a baixa escolaridade da mãe para os candidatos negros no grupo B afetou menos o índice de aprovação já que os IAA estão ligeiramente abaixo do equilíbrio que é o  $IAA = 1$ , um pouco diferente da escolaridade do pai. Por sua vez, a alta escolaridade da mãe do candidato não-branco mostra um índice maior de aprovação do que aquela apresentada quando é alta a escolaridade do pai. O que parece indicar que a mãe do candidato não-branco que optou pelas vagas reservadas para egressos da escola pública não apenas valoriza mais a aprovação do filho e por isso investe de todas as formas no sucesso do filho, como ainda ela consegue reverter mais facilmente sua vantagem de escolaridade, utilizando de seus conhecimentos para transferi-los em vantagem para o filho.

Há que observar nesta variável que o maior número de candidatos inscritos e aprovados se situa na categoria de escolaridade da mãe até o fundamental incompleto, seja para os candidatos brancos, seja para os candidatos negros. Este resultado reforça o que já foi dito acima, as cotas para egressos de escola pública apresentam uma alternativa de acesso à Universidade para aqueles candidatos com menos vantagens de origem.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Renda do Grupo Familiar, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo B  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.6

Renda	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Até dois salários mínimos	29,5	20,5	35,7	22,2	0,694	0,621
De dois a cinco salários mínimos	42,1	44,1	41,6	45,7	1,047	1,098
De cinco a dez salários mínimos	20,0	23,6	17,4	24,7	1,180	1,419
De dez a mais de sessenta salários mínimos	8,4	11,8	5,3	7,4	1,404	1,396
Número de casos	3628	220	1301	81	—	—

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo B – 5.222, respostas válidas – 4929 (94,4%), casos missing – 293 (5,6%). Total de candidatos aprovados no Grupo B – 332, válidos 301 (90,7%), missing – 31 (9,3%).

No que tange à renda do grupo familiar dos candidatos do grupo B, a tabela 5.4.6 mostra, através dos índices, a crescente aprovação, tanto para brancos quanto para não-brancos, quando maior é a renda familiar. Portanto, a origem socioeconômica, renda, ganha importância quando se verifica o índice de aprovação.

Existem algumas sutis diferenças quando se confrontam as percentagens entre brancos e não-brancos que disputam as vagas do grupo B. Para negros, quanto maior for a renda familiar, maior o índice de aprovação, porém o IAA é crescente até a categoria de renda familiar de 5 (cinco) a 10 (dez) salários mínimos apenas. Na categoria de renda familiar acima de 10 (dez) salários mínimos, o IAA cai ligeiramente, mesmo assim observa-se um IAA de 1,396 que é um índice significativo nas chances de aprovação. Para os brancos que optaram pelo grupo B, observa-se que quanto maior a renda, maior é o índice de aprovação, principalmente na categoria de renda de 10 (dez) a mais de 60 salários mínimos, nesta o IAA é de 1,404. Deste modo, percebe-se que brancos com renda mais elevada convertem mais facilmente sua vantagem de origem em mais vantagem quando disputam entre si as vagas reservadas para egressos de escola pública.

Observa-se uma nítida diferença na aprovação entre brancos e não-

brancos mostrada pelo índice ajustado de aprovação (IAA). Este é mais elevado a partir da categoria de renda de 5 (cinco) a 10 (dez) salários mínimos, demonstrando a facilidade daqueles que possuem vantagens de origem em convertê-las em mais vantagens. Os candidatos que se localizam nas duas últimas categorias de renda familiar mais alta são aqueles que obtiveram os índices mais elevados de aprovação.

Examinando as percentagens de candidatos inscritos e aprovados, verifica-se que a maioria dos candidatos que optaram pelo grupo B concentrou suas respostas na categoria de renda familiar de 2 (dois) a 5 (cinco) salários mínimos, o que parece indicar a consistência das respostas a essa variável. As 3 (três) últimas tabelas que analisam a aprovação dos candidatos que optaram pelo grupo B indicam que estes são provenientes de famílias com menos vantagens de origem do que aqueles que disputam pelo grupo C como veremos abaixo e que dentre esses candidatos que disputam as vagas do grupo B, obtêm os índices mais elevados de aprovação aqueles que possuem menos desvantagens de origem.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade do Pai, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo C  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.7

Escolaridade do Pai	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	15,8	15,5	23,3	20,7	0,981	0,888
Médio Incompleto	12,0	12,2	13,5	13,1	1,016	0,970
Médio Completo	23,9	28,4	26,1	32,8	1,188	1,256
Superior Completo	48,3	44,0	37,1	33,3	0,910	0,897
Número de casos	7755	744	2236	198		

Nota: Total de Candidatos Inscritos no Grupo C – 10.974, respostas válidas – 9.991 (91,0%), missing – 983 (9,0%). Candidatos aprovados no Grupo C – 1.034, respostas válidas – 942 (91,1%), missing – 92 (8,9%).

A partir das análises das tabelas 5.4.7, 5.4.8 e 5.4.9 se pode constatar que aqueles candidatos que optam pelo grupo C, que, portanto, não são optantes pelo sistema de cotas, possuem perfil bem diferenciado daqueles candidatos que optaram pelo grupo A e B, os quais como já foi visto, apresentam menos vantagens de

origem. As tabelas anteriores mostraram que os candidatos com menos vantagens preferem concorrer pelas cotas. A seletividade no grupo C é muito alta e a disputa ocorre entre os setores sociais que se podem chamar de elite: candidatos cujos pais possuem alta escolaridade, ensino superior completo e altas rendas.

Em alguns momentos da análise dos dados do grupo C, o resultado do IAA parece se mostrar contraditório, todavia, a forte seletividade entre os que disputam o vestibular parece ser a explicação. Muitas vezes, o resultado do IAA abaixo do esperado em uma categoria, não quer dizer que a origem não importa, mas que a seletividade no grupo C é muito alta. O insucesso demonstrado pelo baixo IAA pode significar que as pessoas que concorrem pelo grupo C, que já possuem vantagens de origem, estão disputando com muitos candidatos que são bem preparados as vagas nos cursos mais concorridos, o que acarreta baixo índice de aprovação.

Como se pode observar na tabela acima a percentagem maior de candidatos que optaram pelo grupo C, tanto brancos quanto não-brancos, está concentrada nas duas mais altas categorias de escolaridade do pai. Somando-se a categoria de escolaridade até o médio completo e a categoria superior completo, chega-se a uma percentagem de 72,0% de brancos inscritos e de aprovados 72,4%. A percentagem de negros inscritos é de 63,2% e a de aprovados é de 66,1%. Portanto, como afirmado acima, a disputa pelas escassas vagas no vestibular no grupo C acontece entre setores da elite branca, seguida um pouco de perto pela negra.

Dentro de cada grupo racial existem diferenças no resultado do IAA. Na categoria de escolaridade até o fundamental incompleto, o IAA inferior a 1 (um) demonstra a dificuldade de aprovação daqueles que optaram pelo grupo C em concorrer com os que possuem vantagens de origem. Para os não-brancos, a dificuldade de aprovação é maior, pois o IAA é de 0,888, contra o IAA de 0,981 para brancos. Portanto, mesmo com iguais vantagens de origem, ou seja, pais com idêntica escolaridade, os brancos obtiveram maior índice de aprovação, fato que comprova a sutil discriminação que acontece no acesso à universidade. Observa-se, ainda, a baixa percentagem de inscritos e aprovados nas duas categorias de baixa escolaridade do pai, o que comprova que esses optam pelas vagas reservadas para o grupo A e B e, que aqueles que concorrem pelo grupo C são os candidatos que possuem mais vantagens.

Através do índice ajustado de aprovação (IAA), a tabela mostra que

quanto maior a escolaridade do pai maior a oportunidade de aprovação tanto para o candidato negro quanto para o candidato branco. Constata-se, porém, que o IAA cai na categoria de escolaridade superior completo. Aqui aparece a forte seletividade presente no grupo C. A maior concentração de candidatos acontece na categoria de ensino superior completo, seja para brancos, que é a maioria que disputa, seja para não-brancos. A disputa pelas escassas vagas ofertadas pela Universidade acontece fortemente no grupo C e entre candidatos brancos cujo pai possui o ensino superior completo, ou seja, estes já possuem vantagem de origem.

A disputa no grupo C, deste modo, possivelmente, é pelas vagas dos cursos considerados de elite, tais como medicina, odontologia, engenharia, direito e etc. o que faz cair o índice ajustado de aprovação em virtude da forte concorrência que se dá nesse plano. Mais abaixo, neste capítulo, procura-se apresentar evidências empíricas para essa hipótese. De qualquer modo, os negros nessa disputa levam menos vantagens do que os brancos, o IAA para negros é ligeiramente menor.

Os resultados acima apontam para uma combinação da seletividade social do candidato, ou seja, a forte presença de candidatos de elevada origem social no grupo C e o número limitado de vagas oferecidas nos cursos mais concorridos. Tudo isso somado faz cair o índice ajustado de aprovação na categoria que se esperava que ele apresentasse o maior IAA, qual seja, naquela categoria de escolaridade do pai com ensino superior completo.

Comparando os dados apresentados na tabela 5.4.4 – escolaridade do pai do candidato que optou pelo grupo B, egresso de escola pública, com os dados acima (tabela 5.4.7) grupo C, observa-se que o grupo pelo qual os candidatos estão disputando afeta o resultado do IAA. No grupo B ocorre uma concentração alta de candidatos na categoria cujo pai possui escolaridade até o médio incompleto, somando-se as duas primeiras categorias de baixa escolaridade, verifica-se para brancos a percentagem de inscritos de 56,1%, aprovados 56,0%; para negros a percentagem de inscritos de 65,9% aprovados 50,7%. Os respectivos índices ajustados de aprovação são: brancos 0,948, negros 0,799. Os negros estão, no grupo B, mais presentes nas categorias de baixa escolaridade, todavia o IAA é menor do que o obtido pelos brancos. Quando se observa o grupo C, a concentração de candidatos se dá nas duas últimas categorias de escolaridade, as mais altas, principalmente na categoria superior completo, o que afeta o resultado do IAA.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade da Mãe, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo C  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.8

Escolaridade da Mãe	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Fundamental Incompleto	14,0	14,0	24,2	26,6	1,000	1,099
Médio Incompleto	11,1	11,9	12,7	18,2	1,072	1,433
Médio Completo	26,5	27,8	26,5	23,6	1,049	0,890
Superior Completo	48,4	46,3	36,7	31,5	0,956	0,858
Número de casos	7838	751	2283	203		

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo C – 10.974, respostas válidas – 10.121 (92,2%), casos missing – 853 (7,8%). Total de candidatos aprovados no Grupo C – 1.034, válidos 954 (92,3%), missing – 80 (7,7%).

O índice ajustado de aprovação (IAA), distribuído pelas categorias de escolaridade da mãe, para os brancos, são praticamente iguais. Este resultado indica que parece não existir diferenças de origem no resultado da aprovação. Todavia, só a seletividade de quem pode e escolhe fazer a universidade explica os índices praticamente iguais para brancos, quando distribuídos pelas categorias de escolaridade da mãe entre aqueles que optaram pelo grupo C.

De maneira igual ao que foi constatado para o grupo C, na variável escolaridade do pai, tabela 5.4.7 acima, a variável escolaridade da mãe aponta uma concentração forte de candidatos brancos nas categorias de mais alta escolaridade. A percentagem de candidatos cuja mãe possui ensino superior completo é elevadíssima. Nesta categoria, concentram-se praticamente metade dos candidatos brancos: inscritos – 48,4%, aprovados – 46,3%. Agregando esta categoria com a anterior, escolaridade da mãe até o médio completo, chega-se a 75% de inscritos e 74% de aprovados. Verifica-se, portanto, uma fortíssima concentração de candidatos de origem social mais alta disputando as vagas disponíveis para o grupo C.

Na categoria de escolaridade da mãe superior completo, o candidato branco, porém, apresenta o índice ajustado de aprovação ligeiramente menor do que 1 (um). A explicação para esse resultado é a mesma apresentada na variável escolaridade do pai na tabela anterior (5.4.7): deve-se à alta concentração de

candidatos da elite disputando as poucas vagas oferecidas, possivelmente, nos cursos mais concorridos. A soma desses fatores influi no resultado do IAA. Este contraria aquelas expectativas de que aqueles que possuem mais vantagem de origem teriam que apresentar um resultado maior no índice de aprovação, porém, como dito acima, esse resultado se explica.

Para os não-brancos que optaram pelo grupo C a tabela aponta a diferença de perfil existente entre estes e aqueles não-brancos que optaram pelos grupos A e B. Nestes grupos os candidatos negros se concentram mais nas categorias mais baixas de escolaridade da mãe e o índice de aprovação é mais alto nas categorias de escolaridade mais elevada. No grupo C, os negros se concentram mais nas categorias mais altas de escolaridade da mãe. Agregando-se as categorias, médio completo e superior completo, a percentagem para não-brancos é de 63,2% inscritos e de 55,1% de aprovados. De qualquer modo, a percentagem, como se pode observar na tabela acima, é maior na categoria de escolaridade superior completo, tanto de inscritos quanto de aprovados.

O IAA para não-brancos no grupo C é muito baixo nas duas últimas categorias de escolaridade: 0,890 na categoria de ensino médio e 0,858 na categoria superior completo e são nessas duas categorias que se concentram as maiores percentagens de candidatos negros inscritos no grupo C. Portanto aquela acirrada concorrência que pouco afetou o resultado do IAA de brancos nestas mesmas categorias, entre negros afeta o IAA.

Na disputa entre negros e brancos pelas escassas vagas ofertadas para o grupo C, levam mais vantagem, portanto, aqueles que possuem a mais elevada origem social, no caso, brancos. O resultado do IAA é afetado pelas vantagens de origem e pelo que se é disputado. Constata-se que, mesmo com uma alta concentração de brancos na categoria de escolaridade da mãe superior completo, disputando as escassas vagas possivelmente nos cursos mais concorridos, eles obtêm o IAA (0,956) mais elevado, bem próximo de 1 (um), do que os candidatos negros cujo IAA é de 0,858. Este resultado aponta a existência de uma sutil discriminação na disputa por bens valiosos. Isto porque, negros de igual origem social não obtêm a mesma percentagem de aprovação dos brancos.

Distribuição Percentual de Inscritos e Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Renda do Grupo Familiar, e Índice de Aprovação Ajustado (Aprovado/  
Inscrito), por Cor, no Grupo C  
Vestibular de 2006 da UFJF

Tabela – 5.4.9

Renda	Branco		Não branco		Índice Ajustado	
	Inscrito	Aprovado	Inscrito	Aprovado	Branco	Não branco
Até dois salários mínimos	9,3	9,5	16,4	15,2	1,021	0,926
De dois a cinco salários mínimos	26,9	29,7	29,8	36,3	1,104	1,218
De cinco a dez salários mínimos	29,5	32,7	28,9	28,4	1,108	0,982
De dez a mais de sessenta salários mínimos	34,3	28,1	24,9	20,1	0,819	0,807
Número de casos	7919	758	2308	204		

Nota: Total de candidatos inscritos no Grupo C – 10.974, respostas válidas – 10.227 (93,2%), casos missing – 747 (6,8%). Total de candidatos aprovados no Grupo C – 1.034, válidos 962 (93,0%), missing – 72 (7,0%).

A tabela acima confirma a presença de uma forte seletividade entre aqueles que disputam o vestibular pelo grupo C. Verifica-se uma alta percentagem de brancos concentrados na faixa de renda familiar de cinco salários mínimos para mais, principalmente quando se agrega as duas últimas categorias de renda: inscritos – 63,8%, aprovados – 60,8%. Todavia, o índice ajustado de aprovação (IAA) apresenta-se maior nas categorias de renda intermediárias de 2 (dois) a 10 (dez) salários mínimos.

Possivelmente, em virtude da alta concentração de candidatos brancos inscritos na categoria de renda familiar de 10 (dez) a mais de 60 (sessenta) salários mínimos, o IAA teve seu resultado afetado. O baixo índice nesta categoria pode ser explicado ainda quando se supõe que a disputa é pelo melhor, ou seja, a elite, possivelmente, disputa as vagas dos melhores cursos. Cursos estes que criam as melhores oportunidades no mercado de trabalho, portanto, a grande concorrência afeta a aprovação. Em caso de insucesso na Universidade pública e gratuita, a elite, que pretende entrar no mercado de trabalho, no intuito de manter seu status, dirige-se às faculdades particulares, as quais ela pode pagar.

Pôde-se constatar nas análises acima que aqueles que possuem desvantagens de origem evitam disputar as vagas pelo grupo C. Entre brancos a percentagem de candidatos inscritos e aprovados na categoria de renda familiar até 2 (dois) salários mínimos é bem pequena. Em relação aos negros, a percentagem de inscritos e aprovados aumenta, mas apenas ligeiramente. Porém, para brancos o resultado do IAA na categoria de renda mais baixa é pouco afetado e para negros o índice é ligeiramente afetado.

Para brancos, nas categorias de renda familiar intermediárias, verifica-se que o resultado do IAA é mais elevado, o que parece confirmar que os que se situam nestas categorias de renda familiar querem disputar o que existe de melhor, vagas na Universidade Federal de qualidade, pública e gratuita e, portanto, concentram todos os seus esforços nesta acirrada concorrência pelas escassas vagas, o que parece favorecer o resultado do índice, carreando maior aprovação.

Os não-brancos apresentam uma percentagem maior de candidatos concentrados nas duas categorias de renda familiar intermediárias e a variação no resultado do índice de aprovação mostra que as suas vantagens e desvantagens de origem afetam a sua aprovação. Negros, no grupo C, mesmo com certa vantagem de origem, quando têm que disputar as poucas vagas oferecidas pela Universidade com a elite branca, como se pode observar na tabela, não conseguem converter suas boas condições de origem em mais vantagem, da mesma maneira como os brancos que possuem vantagens de origem. Negros ao competir com brancos levam desvantagem. A exceção no resultado do IAA para negros se verifica na categoria de renda familiar de 2 (dois) a 5 (cinco) salários mínimos, nesta o resultado é de 1,218, o que pode indicar que a determinação de não-brancos, de origem mais baixa, pela conquista das tão cobiçadas e disputadas vagas, gratuitas, na Universidade, reverte em benefícios para essa categoria.

## 5.5 – SÍNTESE DOS RESULTADOS

Através dessas análises relativas às condições socioeconômicas dos candidatos e os diferentes resultados da aprovação entre brancos e não-brancos, pode-se concluir que existem barreiras raciais que atuam indiretamente na aprovação dos não-brancos, para estes parece existir um fator que vai além do estigma de pertencer a uma classe mais baixa. Intui-se, desse modo, que existem barreiras

raciais, estas são mais claramente perceptíveis através da baixa percentagem de não-brancos inscritos no vestibular, seja porque não concluíram o ensino médio, seja porque eles não se arriscam a disputar as vagas do vestibular. As barreiras raciais aparecem, ainda, quando se verifica o resultado diferenciado na aprovação para os negros.

Diversas são as barreiras raciais indiretas e várias são as formas de exclusão que são constatadas e que acontecem durante toda a vida escolar do não-branco. Várias formas de exclusão refletem no sucesso acadêmico do candidato negro, desde aquelas ocorridas durante o ensino fundamental e médio, tanto por colegas, professores e instituição de ensino, quanto aquelas outras concernentes ao estigma que a sociedade aceita e reproduz, quanto aquelas que afirmam que o negro é incapaz de desempenhar atividades realizadas por brancos. No que tange ao sucesso dos não-brancos no desempenho universitário, deve-se levar em conta que a maioria deles, como demonstrado neste trabalho, possui pouca ou quase nenhuma vantagem de origem, portanto, possivelmente precisarão trabalhar, além de estudar, o que poderá afetar o seu desempenho e carrear mais insucesso e, conseqüentemente, mais estigma e preconceito.

As desigualdades apuradas através do índice ajustado de aprovação (IAA), que apresentou resultado diferenciado para brancos e não-brancos de mesma origem socioeconômica, parecem confirmar a desigualdade de oportunidades entre brancos e não-brancos na disputa por bens escassos e até então considerados da elite, como é a Universidade Federal de Juiz de Fora.

Pelas análises acima, evidencia-se que o sistema de cotas implantado pela UFJF veio a democratizar o acesso para aqueles não-brancos que apresentam desvantagens de origem, conforme foi visto nas tabelas 5.4.1, 5.4.2 e 5.4.3 – referentes ao grupo A. Sem as cotas dificilmente aquele candidato negro cujo pai e mãe têm baixa escolaridade, baixa renda familiar, entraria na universidade. Todavia, é surpreendente o número de candidatos não-brancos aprovados no grupo A, eles somam apenas 88 candidatos negros aprovados pelo mecanismo das cotas.

## 5.6 ANÁLISE DOS CURSOS DE ELITE

### 5.6.1 Caminho de Acesso à Universidade e do Insucesso no Ingresso

Na análise deste subtítulo busca-se através da desagregação da opção do curso de ingresso entre cursos de elite e não de elite encontrar possíveis desigualdades no acesso universitário.

Os cursos considerados de elite foram assim selecionados tomando-se por base o rendimento mensal obtido no mercado de trabalho por profissão, sendo considerada aquelas que apresentaram rendimento superior a R\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos reais) por mês, conforme dados da PNAD de 2005 (IBGE, 2006). Deste modo, foram considerados cursos de elite os seguintes: Direito, Medicina, Odontologia, Administração de Empresas, Economia, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Civil, Elétrica e de Produção. Os demais cursos que aqui não foram enumerados e são ofertados pela UFJF foram classificados como cursos não de elite.

A partir das análises das tabelas abaixo, as quais foram construídas através de cruzamentos dos dados disponibilizados pela Universidade Federal de Juiz de Fora, espera-se que surjam evidências que reforcem os resultados obtidos nas análises das tabelas anteriores, quais sejam, perfil diferenciado por grupo de acesso, por cor do candidato e por curso de ingresso e desigualdade no índice de aprovação entre os grupos de acesso, por cor do candidato.

Caminho de Acesso e de Insucesso – Cursos de Elite e não de Elite – GERAL – aprovados e não aprovados dos grupos A (cotas para negros egressos de escola pública), B (cotas para egressos de escola pública) e C (não cotistas). Percentagem de 100% calculada por grupo racial.

UFJF – 2006.

Tabela – 5.6.1:

Elite		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total
Não aprovados	Branco	0,1	26,9	73,0	5.716
	Não-branco	14,2	26,9	58,8	1.945
Aprovados	Branco	-	23,4	76,6	411
	Não-branco	27,0	20,3	52,7	148
Não de Elite					
Não aprovados	Branco	0,3	37,3	61,4	4.604
	Não-branco	23,8	32,0	44,2	2.108
Aprovados	Branco	-	22,0	78,0	549
	Não-branco	21,4	22,8	55,8	224

Nota: Banco de dados do vestibular/2006 da UFJF. Total da amostra 17.117 casos, válidos 15.705 (91,8%) e missing 1.412 (8,2%).

Esta tabela apresenta a distribuição dos candidatos por grupo de acesso, curso de ingresso, cor e aprovação e mostra de maneira clara o perfil do candidato da UFJF. A maioria dos candidatos aprovados que entra pelo grupo C, nos cursos de elite (76,6%) e não de elite (78,0%), são brancos. Para estes a percentagem de reprovação é alta nos cursos de elite pelo grupo C, porque a maioria dos candidatos brancos tenta esse caminho de acesso, fato que dificulta o êxito.

O número de candidatos não-brancos aprovados quase dobra nos cursos não de elite, são 224 aprovados, quando se os compara com os candidatos negros aprovados nos cursos de elite, que são apenas 148 aprovados. Os não-brancos, portanto, optam menos em concorrer pelas vagas dos cursos de elite, por isso é também mais elevado o número de candidatos negros não aprovados nos cursos não de elite, o total é de 2.108 candidatos não-brancos reprovados nestes cursos.

É interessante observar o perfil sócio-familiar do candidato no intuito de se verificar a existência de alguma relação entre a opção feita pelo curso, a cor e o background social. A tabela abaixo trabalha novamente a variável escolaridade do pai que foi utilizada nas análises anteriores, pois esta se mostra consistente nestes estudos.

Caminho de Acesso à Universidade – CANDIDATOS INSCRITOS, do grupo branco e não-branco, conforme a educação do Pai. Percentagem (100%) calculada por grupo racial e por grupo de acesso.  
UFJF – 2006.

Tabela – 5.6.2:

Escolaridade	Curso	Branco				Não-branco			
		Grupo A	Grupo B	Grupo C	N	Grupo A	Grupo B	Grupo C	N
Fundamental incompleto	Elite	0,3	54,7	45,0	925	27,4	40,6	32,0	532
	Não de elite	0,7	50,4	48,9	1.586	31,5	35,7	32,8	1.060
Médio incompleto	Elite	0,1	37,2	62,7	713	17,3	30,9	51,8	272
	Não de elite	0,1	41,3	58,5	784	24,0	34,0	42,0	371
Médio completo	Elite	0,1	30,9	69,0	1.464	13,2	28,5	58,2	522
	Não de elite	0,2	36,8	63,1	1.262	16,1	26,6	57,3	473
Superior completo	Elite	-	12,7	87,2	2.907	4,9	11,8	83,3	694
	Não de elite	0,1	16,1	83,8	1.359	5,4	19,2	75,4	317

Nota: Total da amostra 17.117 (100%), respostas válidas 15.241 (89%), casos missing 1.876 (11,0%).

Esta tabela mostra as percentagens distribuídas por cor, grupo de acesso, curso de opção e escolaridade do pai. É uma tabela que, além de mostrar a distribuição dos candidatos inscritos, mostra como os próprios candidatos posicionam-se no caminho de ingresso à universidade. A própria opção pelos grupos de ingresso e pelos cursos de elite ou não de elite já tem relação com as suas condições de origem socioeconômica e de cor. Assim, os brancos cujo pai tem formação superior optam em ingressar pelo grupo C nos cursos de elite (87,2%) e quando o pai tem baixa escolaridade, a maioria opta em ingressar pelo grupo B, o que reforça esta via como uma alternativa de acesso para egressos de escola pública com baixa origem socioeconômica.

A opção de ingresso dos candidatos não-brancos pelas cotas reservadas para negros, mostra qual é a origem social destes, pais com baixa escolaridade. Da opção do candidato negro em concorrer pelas cotas do grupo A, decorre que as cotas trouxeram uma elevada competição por essas vagas, aqueles candidatos cujo pai possui ensino fundamental incompleto optaram mais por esta categoria tanto em termos numéricos: 1.592 candidatos inscritos, quanto em percentagem de inscrição nos cursos não de elite 31,5%.

Esta tabela mostra como as pessoas se posicionam socialmente. Aqueles candidatos brancos com mais vantagem de origem se inscrevem objetivando disputar o que é oferecido de melhor na UFJF, vagas nos cursos de elite. E os candidatos não-brancos com menos vantagens de origem concentram suas escolhas nos cursos considerados não de elite. Portanto, já existem previamente por parte dos candidatos expectativas quanto ao curso a ser realizado e a conseqüente colocação no mercado de trabalho. E essas expectativas, que guardam relação com a origem socioeconômica e a cor do candidato, são determinantes na hora de escolher a via de acesso e o curso universitário, se de elite ou não de elite. As expectativas são muito desiguais.

Os candidatos brancos inscritos nos grupos B e C apresentam resultados em posições opostas no que tange à escolaridade do pai. Aqueles inscritos no grupo B estão mais concentrados no topo da tabela nas categorias de escolaridade mais baixa do pai, seja nos cursos de elite (54,7%), seja nos cursos não de elite (50,4%). Portanto, a maioria dos candidatos brancos, cujo pai possui baixa escolaridade, inscreveu-se no grupo B.

Os candidatos inscritos no grupo C apresentam percentagens concentradas na categoria de escolaridade mais elevada do pai, superior completo, nos cursos de elite (87,2%) e não de elite (83,8%). A maioria dos candidatos brancos cujo pai possui alta escolaridade opta em concorrer pelas vagas destinadas ao grupo C. Além dessa elevada percentagem de inscrição, deve-se ressaltar o elevado número de candidatos inscritos nesta categoria, nos cursos de elite 2.907 inscritos e nos cursos não de elite 1.395 candidatos inscritos.

Os candidatos negros apresentam o maior número de inscritos na categoria de escolaridade do pai até o ensino fundamental incompleto, estes representam 1.060 casos. Nesta categoria, os não-brancos se distribuem simetricamente entre os grupos de acesso nos cursos não de elite, sendo que uma

percentagem significativa de não-brancos (31,5%) cujo pai tem baixa escolaridade, até o fundamental incompleto, optou em concorrer pelas vagas reservadas para cotistas negros e 35,7% para cotistas de escola pública. Na categoria de escolaridade do pai com ensino superior completo constata-se que os não-brancos optam por disputar mais as vagas pelo grupo C, nos cursos de elite a percentagem é de 83,3% sobre 694 casos e nos cursos não de elite, a percentagem é de 75,4%, porém o número de casos cai para menos da metade dos inscritos nos cursos de elite anteriores, estes representam 317 candidatos inscritos. Resultado que mostra a diferença na opção pelo curso quando o candidato é negro e possui pai com formação superior, a maioria opta pelos cursos de elite.

Verifica-se, na tabela acima, que os não-brancos tiveram com as cotas a opção de concorrer pelo grupo A, mesmo constando no edital de ingresso que o número de vagas reservadas é muito restrito para este grupo, a presença deles é sentida em todas as categorias de escolaridade, no entanto, ela é mais significativa, como dito no parágrafo anterior, naquela categoria de baixa escolaridade nos cursos não de elite, a percentagem é de 31,5% e o número de candidatos inscritos é de 334. Este resultado além de mostrar o perfil do candidato, indica o caminho alternativo criado pelas cotas para candidatos não-brancos de baixa origem para entrar na UFJF.

A tabela acima sintetiza de forma clara as desigualdades raciais que são percebidas através das opções feitas por candidatos brancos e não-brancos pelo grupo de ingresso como um caminho de acesso e pelo curso de elite ou não de elite como uma expectativa em relação à forma mais viável de inserção no mercado de trabalho e à forma mais possível de alcançar, quiçá, uma realização pessoal.

Caminho de Acesso à Universidade – CANDIDATOS APROVADOS, do grupo branco e não-branco, conforme a educação do Pai. Percentagem (100%) calculada por grupo racial e por grupo de acesso.  
UFJF – 2006.

Tabela – 5.6.3:

Escolaridade	Curso	Branco				Não-branco			
		Grupo A	Grupo B	Grupo C	N	Grupo A	Grupo B	Grupo C	N
Fundamental incompleto	Elite	-	48,2	51,8	56	37,1	31,4	31,4	35
	Não de elite	-	38,0	62,0	137	31,9	26,4	41,7	72
Médio incompleto	Elite	-	41,4	58,6	58	42,1	10,5	47,4	19
	Não de elite	-	23,9	76,1	71	23,3	23,3	53,3	30
Médio completo	Elite	-	21,6	78,4	102	26,8	26,8	46,3	41
	Não de elite	-	21,1	78,9	161	17,8	19,2	63,0	73
Superior completo	Elite	-	12,2	87,8	189	14,3	10,2	75,5	49
	Não de elite	-	9,4	90,6	170	9,8	19,5	70,7	41

Nota: Total da amostra 17.117 (100%), respostas válidas 15.241 (89%), casos missing 1.876 (11,0%).

As percentagens mostradas nesta tabela apontam claramente o caminho de acesso à universidade. Obtiveram êxito os candidatos brancos em todas as categorias de escolaridade do pai que optaram pelo grupo C, não cotistas egressos de escolas particulares.

Na categoria de escolaridade do pai com formação superior os brancos apresentam nos cursos de elite 87,8% de aprovação e o maior número de candidatos aprovados (189). Na mesma categoria nos cursos não de elite, os brancos alcançaram 90,6% de aprovação e um número também elevado de candidatos 170. O perfil do candidato que obtém maior sucesso no vestibular, reafirma-se, está com o candidato branco, egresso de escola particular, cujo pai possui formação superior. Estes são aqueles que freqüentemente, ano a ano, têm preenchido as vagas mais cobiçadas da UFJF, ou seja, ocupam as vagas reservadas nos cursos de elite as quais sempre foram destinadas para eles, a elite.

O grupo não-branco que disputa pelo grupo C também mostra uma elevada percentagem de aprovação na categoria de escolaridade superior completo do pai, nos cursos de elite (75,5%) e não de elite (70,7%). Essa percentagem é elevada, mas bem menor do que aquela apresentada pelo grupo branco. Todavia, o

número de candidatos aprovados nessa categoria é bem pequeno, o que diminui o efeito da elevada percentagem de aprovação. Nos cursos de elite foram aprovados 37 candidatos negros, nos cursos não de elite foram aprovados 29 candidatos negros. Este é um resultado bem inferior do que aquele alcançado por candidatos brancos na mesma categoria e mostra que as desigualdades raciais se reproduzem continuamente.

Distribuição percentual de Candidatos Aprovados e não Aprovados no Vestibular, por Cor e Escolaridade do Pai – Grupo A, nos cursos de Elite e de não Elite Vestibular – 2006

Tabela – 5.6.4:

APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	-	33,3	-	48,9
Médio incompleto	-	20,5	-	14,9
Superior incompleto	-	28,2	-	27,7
Superior completo	-	17,9	-	8,5
N	-	39	-	47
NÃO APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	50,0	51,8	73,3	66,3
Médio incompleto	16,7	15,2	6,7	17,5
Superior incompleto	16,7	22,6	13,3	13,4
Superior completo	16,7	10,5	6,7	2,8
N	6	257	15	469

Nota: Total da amostra para o grupo A – 921 (100%) casos, respostas válidas 833 (90,4%), casos missing 88 (9,6%).

Esta tabela mostra o número reduzido de candidatos não-brancos aprovados no grupo A e, como já foi dito acima, a aprovação é bem menor nos cursos considerados de elite, apenas 39 candidatos. Quando se verifica a não aprovação de negros que optaram pelas vagas do grupo A é saliente a percentagem de não-brancos não aprovados na categoria mais baixa de escolaridade do pai (51,8%). Negros de baixa origem socioeconômica têm mais dificuldade em obter aprovação nos cursos de elite, mesmo quando concorrem às vagas reservadas para

cotista negro, resultado agravado pelo número reduzido de vagas oferecidas neste caminho de acesso.

Nos cursos não de elite o número de casos, 47 candidatos aprovados, sobe um pouco. De qualquer modo, é pouco expressivo no total das vagas disponibilizadas pela UFJF no vestibular de 2006. O número de candidatos que entram pelas cotas reservadas para negros, ao todo, pela variável escolaridade do pai, nos cursos de elite e não de elite, é de 86 candidatos aprovados. Mesmo com a alternativa das cotas, o acesso ainda é muito restrito para negros e, portanto, desigual.

O número de candidatos não aprovados nos cursos não de elite também é elevado, 469 candidatos negros que optaram pelas vagas reservadas para cotistas não foram aprovados. Dentre estes, aqueles cujo pai tem baixa escolaridade tiveram maior percentagem de não aprovação.

Distribuição percentual de Candidatos Aprovados e não Aprovados no Vestibular, por Cor e Escolaridade do Pai – grupo B, nos cursos de Elite e de não Elite Vestibular – 2006

Tabela – 5.6.5:

APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	28,1	37,9	43,7	39,6
Médio incompleto	25,0	6,9	14,3	14,6
Superior incompleto	22,9	39,9	28,6	29,2
Superior completo	24,0	17,2	13,4	16,7
N	96	29	119	48
NÃO APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	32,0	40,8	44,3	55,8
Médio incompleto	16,1	16,3	18,2	18,5
Superior incompleto	28,8	27,5	25,5	17,4
Superior completo	23,2	15,3	12,0	8,2
N	1.498	502	1.687	643

Nota: Total da amostra para o grupo B – 5.222 (100%) casos, respostas válidas 4.622 (88,5%), casos missing 600 (11,5%).

Os candidatos egressos de escolas públicas que optaram pelo grupo B apresentam resultados diferenciados quando o candidato é branco e disputa as vagas dos cursos de elite e quando disputa as vagas dos cursos não de elite. Nos cursos de elite, os candidatos brancos têm uma distribuição bastante uniforme pelas categorias de escolaridade do pai. As desvantagens de origem parecem não afetar o resultado das percentagens de aprovação. Porém, quando se observa a percentagem de não aprovados na categoria de baixa escolaridade do pai, a percentagem de candidatos nesta categoria é maior.

Nos cursos não de elite, os brancos, na categoria de escolaridade do pai até o fundamental incompleto, apresentam uma percentagem de 44,3% candidatos não aprovados e o maior número de candidatos não aprovados 1.687 casos. Para brancos que disputam as vagas pelo grupo B este caminho também é uma alternativa de acesso, tanto nos cursos de elite, com 96 candidatos aprovados, quanto nos cursos não de elite, com 119 candidatos aprovados.

Para não-brancos, o acesso à UFJF pelo grupo B apresenta-se também como uma alternativa, apesar disso um maior número de candidatos negros optou e conseguiu aprovação pelo grupo A. Os não-brancos no grupo B obtiveram maior número de candidatos aprovados nos cursos não de elite e neste na categoria de escolaridade do pai mais baixa 39,6%. Resultado que condiz com as análises anteriores: não-brancos fazem mais opção pelos cursos não de elite. Em virtude desta opção, a percentagem de não aprovados na categoria de escolaridade do pai até o fundamental incompleto é alta (55,8%), pois a concorrência é maior.

Como em todos os caminhos de acesso à universidade, no grupo B o acesso de negros e brancos é bastante desigual entre os cursos de elite e não de elite. A expectativa quanto à realização educacional superior e a posterior colocação no mercado de trabalho, como dito na tabela 5.6.2 acima, são bem desiguais entre os grupos de cor, qualquer que seja a via de acesso.

Distribuição percentual de Candidatos Aprovados e não Aprovados no Vestibular,  
por Cor e Escolaridade do Pai – Grupo C, nos cursos de Elite e de não Elite  
Vestibular – 2006

Tabela – 5.6.6:

APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	9,4	14,5	20,2	24,8
Médio incompleto	11,0	11,8	12,9	13,2
Superior incompleto	25,9	25,0	30,2	38,0
Superior completo	53,7	48,7	36,7	24,0
N	309	76	420	121
NÃO APROVADOS				
Escolaridade do Pai	Elite		Não de Elite	
	Branco	Não-branco	Branco	Não-branco
Fundamental incompleto	9,4	14,2	25,1	35,6
Médio incompleto	10,1	11,8	14,7	15,7
Superior incompleto	22,7	25,5	24,3	25,2
Superior completo	57,8	48,4	35,8	23,5
N	4.100	1.117	2.750	893

Nota: Total da amostra 10.974 (100%) casos, respostas válidas 9.786 (89,2%), casos missing 1.188 (10,8%).

Pela observação das percentagens apresentadas no alto da tabela acima, que relaciona os candidatos aprovados, verifica-se que aqueles que disputam as vagas dos cursos de elite são os candidatos que apresentam maior background. Dentre estes os brancos que entram nos cursos de elite pelo grupo C mais da metade dos aprovados (53,7%) declararam que o pai tem formação superior. Resguardadas as ligeiras diferenças nas percentagens distribuídas entre as categorias de escolaridade, os não-brancos que disputam as vagas do grupo C nos cursos de elite têm perfil semelhante aos dos candidatos brancos.

Nos cursos considerados não de elite, os brancos mostram uma percentagem bem menor daquela que é obtida por brancos na categoria de escolaridade do pai, ensino superior completo, nos cursos de elite. Na categoria de escolaridade do pai até o ensino fundamental incompleto, para brancos, a percentagem se mostra desigual, nos cursos de elite 9,4% e não de elite (20,2%), resultado que evidencia o perfil diferenciado dos candidatos por tipo de curso e, ainda, demonstra como se posicionam os candidatos de acordo com a sua origem.

O resultado mostrado na tabela de aprovação de candidatos brancos que disputam as escassas vagas nos cursos de elite pelo grupo C, registra, claramente, o perfil do acadêmico que irá ocupar essas vagas: candidatos brancos, de origem social elevada. Estes estão fortemente presentes nos cursos mais procurados, aqueles que se traduzem em melhores colocações no mercado de trabalho.

Os não-brancos que entram nos cursos de elite pelo grupo C concentram, por sua vez, a entrada na categoria de escolaridade do pai que possui o ensino superior completo. Apesar dessa elevada percentagem de aprovação nesta categoria, o número de candidatos aprovados é muito pequeno. Apenas 76 candidatos entram pelo grupo C nos cursos de elite e, destes, somente 37 candidatos negros, cujo pai possui ensino superior completo, ocuparão as vagas distribuídas pelos cursos de elite, este é um número bem reduzido, principalmente, quando se considera o universo total de vagas disponibilizadas UFJF.

Nos cursos denominados não de elite, o número de não-brancos aprovados no grupo C – não cotistas eleva-se para 121. Deste modo percebe-se que os não-brancos optam mais pelos cursos não de elite, possivelmente, por esses cursos dificultarem menos, em termos de exigência, a colocação no mercado de trabalho para negros. A cor do candidato determina sua escolha.

A sociedade parece questionar mais a presença de um negro exercendo a profissão de médico, de juiz ou de um dentista do que um negro exercendo a profissão de geólogo, historiador, cientista social etc. Parece ser menos complexo socialmente aceitar um negro ocupando profissões que remuneram menos e de menor projeção social e os negros assim, “cientes de seus lugares” parecem fazer a sua opção pelos cursos não de elite.

Os candidatos não aprovados, na tabela acima, nos cursos de elite e não de elite, para brancos e não-brancos apresentam um número bem elevado, confirmando a dificuldade de aprovação. Nos cursos não de elite, os negros cujo pai tem baixa escolaridade apresentam a maior percentagem de reprovação 35,6%, resultado que parece evidenciar que negros de baixa origem levam desvantagem na competição com os próprios negros quando estes possuem curso superior e com os brancos em qualquer categoria de escolaridade do pai nos cursos não de elite. Os brancos na categoria de escolaridade do pai, ensino superior completo, por sua vez, têm uma percentagem de aprovação elevada, porque muitos que disputam as vagas no grupo C, nos cursos de elite, o pai possui ensino superior completo e a disputa

maior acontece nessa categoria de escolaridade e a maior não aprovação, conseqüentemente, também acontece nesta categoria.

O efeito de origem desaparece quando os brancos disputam as vagas dos cursos de elite, porque a maioria dos candidatos que concorrem a essas vagas, o pai possui ensino superior e o não êxito, 57,8% de candidatos brancos não aprovados nos cursos de elite, decorre da acirrada disputa e não mais pelo efeito da origem sócio-familiar.

Esta tabela mostra a trajetória de acesso entre os cursos de elite e não de elite no grupo C e demonstra um problema que se repete não somente na UFJF, mas em todo o ensino superior no Brasil, a freqüente desigualdade de acesso à universidade entre os grupos de cor. Ao se separar os cursos de elite e não de elite, as desigualdades novamente aparecem mostrando que o sectarismo social também se repete nas escolhas profissionais, mesmo com a introdução do sistema de cotas.

Este capítulo teve por objetivo verificar a existência de igualdades ou desigualdades no perfil dos candidatos inscritos, nas percentagens de aprovação e na opção feita pelos candidatos entre os cursos de elite e não de elite. As percentagens mostradas nas tabelas no que tange aos cursos de elite ou não elite foram bem diferentes quando o candidato pertence ao grupo branco ou não-branco.

Verificou-se, por exemplo, na tabela 5.6.2 que os negros optam menos em concorrer pelas vagas dos cursos de elite. O próprio candidato procura se inscrever nos cursos considerados de elite ou não de elite de acordo com a sua cor e origem social. Os candidatos brancos, cujo pai tem formação superior, procuram mais os cursos de elite pela via de não cotistas, ou seja, pelo grupo C e os não-brancos de baixa origem, os cursos não de elite, em qualquer dos grupos de ingresso, não apenas quando optam pelo grupo A.

As percentagens apresentadas na tabela 5.6.2 mostram como as pessoas se posicionam socialmente. Mostram pela forma como se distribuem na inscrição no vestibular, seja pelos grupos de ingresso, seja pelo curso de elite ou não de elite, as suas expectativas sociais e estas têm relação com as suas escolhas pessoais, que se refletem na sua realização profissional.

Os brancos com vantagens de origem querem disputar o que existe de melhor em termos de projeção social quando optam pelos cursos oferecidos pela UFJF, qual seja, as vagas nos cursos de elite. Para os não-brancos, a disputa acontece de forma concentrada nos cursos não de elite.

Essa opção por cursos, de elite ou não de elite, e por grupo A, B ou C, além de mostrar como o candidato branco ou não-branco se posiciona nas vagas oferecidas no ensino superior, reforça os estereótipos sociais, os estigmas e as discriminações raciais entre os grupos de cor.

Constata-se pelos resultados das análises acima que as expectativas entre os grupos de cor são bem desiguais e a partir dessas expectativas pessoais as escolhas são produzidas e reproduzidas. É certo que com as cotas para negros e egressos de escolas públicas um caminho alternativo de acesso ao ensino superior foi construído para aqueles que até então não tinham o perfil esperado pelas instituições de ensino superior e pela sociedade. A UFJF, como outras instituições de ensino superior, majoritariamente, sempre tiveram o perfil de seus discentes fortemente voltado para o candidato branco de origem socioeconômica elevada, como foi mostrado pela percentagem de não-brancos matriculados no vestibular anterior à implantação das cotas, apenas 17,11% de alunos negros, no ano de 2005.

As análises feitas sobre o Índice Ajustado de Aprovação (IAA) comprovaram a vantagem do candidato branco de origem socioeconômica elevada em obter êxito na aprovação, eles apresentaram as percentagens mais elevadas. Por sua vez, as análises feitas sobre o perfil do candidato que opta pelo curso de elite e não de elite reforçam as mesmas constatações feitas quando se verificou o IAA, o maior número de candidato aprovado é de brancos entre todos os cursos, nos de elite a presença é significativa.

O número de candidatos não-brancos aprovados é pequeno em todos os grupos de ingresso e muito reduzido nos cursos de elite, conforme foi mostrado nas tabelas 5.6.1, 5.6.2 e 5.6.3 e em todas as outras tabelas referentes aos candidatos aprovados e não-aprovados dos grupos A, B e C.

Pelos estudos feitos em relação aos dados do vestibular de 2006 da UFJF utilizados nas análises acima, pode-se constatar uma desigualdade permanente entre os grupos de cor e de ingresso na universidade. A introdução do sistema de cotas na UFJF possibilita um aprofundamento no estudo das questões sociais e raciais na região que ela alcança. Esta dissertação é o início de uma pesquisa que deve ser continuada, pois a análise tem marco temporal apenas do vestibular de 2006 e ano a ano deve ser realizado novos levantamentos, no intuito, não apenas de uma contínua avaliação dessa medida, mas de novas evidências sobre as desigualdades raciais.

## CONCLUSÃO

Esta dissertação teve por objeto pesquisar a ocorrência de desigualdades raciais no acesso ao ensino superior como fundamento para a adoção das ações afirmativas, especialmente, na Universidade Federal de Juiz de Fora. Para tanto, esta instituição federal de ensino, disponibilizou o banco de dados do primeiro vestibular que implantou o sistema de cotas que se realizou no ano de 2006. Esses dados contribuíram para confirmar a interpretação de alguns estudiosos sobre esse assunto e suas análises das desigualdades raciais na educação. De maneira especial, este estudo, realizado no âmbito da UFJF, pode ter implicações nacionais e pode oferecer subsídios para novas políticas promocionais no campo da educação.

Ao se caminhar para as pesquisas empíricas, foi necessário um estudo sobre as teorias sociais que trabalham com a idéia de raça, relações raciais e desigualdades raciais no país. Verificou-se a existência de muitas pesquisas que apontam uma forte desigualdade racial no acesso a bens valiosos no país, apesar de alguns teóricos e parte do senso comum brasileiro defender a idéia de que o Brasil seria ainda uma sociedade que vive o ideal de uma democracia racial, ou seja, um país sem discriminações raciais e que as desigualdades entre raças se devem a processos de classe. Foi visto, porém, que raça é um fator significativo na construção das divisões sociais entre os grupos e que a estratificação racial está enraizada na estrutura social.

No Brasil, pesquisadores das desigualdades raciais como Telles (2003), Valle Silva (1999), Hasenbalg (2005), Henriques (2001), dentre outros, constataram que a educação está no centro das desigualdades raciais. A desigualdade racial de recompensas, no país, possui um forte componente alocativo ou de acesso a recursos valiosos, em que se destaca, como principal fator mediador, a distribuição desigual dos grupos raciais na estrutura de classes, na hierarquia educacional e nas regiões desigualmente desenvolvidas (Figueiredo Santos, 2005a). Durante os estudos desenvolvidos neste trabalho ficou evidente que as desigualdades na educação confirmam o círculo vicioso de desvantagem para negros e mostram a natureza perversa do racismo à brasileira.

Acredita-se que as desigualdades educacionais verificadas para os não-brancos irão afetar a sua inserção no mercado de trabalho e que elas fazem parte de um processo discriminatório muitas vezes baseado em um tratamento

inadequadamente justificado, que não raça, mas que gera desvantagens para o grupo de cor. Assim é a justificativa que afirma que se os negros não chegam a ingressar no curso superior não é por causa de fatores discriminatórios, mas de outros fatores que não raça, afirmação que está de acordo com a ideologia da democracia racial.

O resultado desigual no acesso ao ensino superior entre brancos e negros suscita questionamentos sobre a importância ora da escola ora da família ou origem social na formação das desigualdades. Teóricos ainda discutem o papel da escola como o principal fomentador dessas desigualdades e outros o forte peso da origem familiar na estruturação dessas desigualdades. Sem deixar de considerar a responsabilidade da escola na formação das desigualdades, verifica-se o papel determinante da família na construção dessas desigualdades. Isto porque os pais que possuem mais recursos financeiros e elevada formação educacional investem em seus filhos: pagam-lhes melhores escolas, bons professores. Além de fornecerem uma estrutura material completa, constroem idiosincrasias sociais como o papel de cada um na sociedade, inclusive o papel de brancos e negros na estrutura social, como suas expectativas profissionais e de trabalho.

A realização de um curso superior, numa instituição de qualidade, sem dúvida, é uma credencial que habilita o indivíduo a ocupar as melhores posições no mercado de trabalho. Com uma boa ocupação vêm bons salários e estes facilitam a aquisição de boa moradia, saúde, lazer etc.

As políticas promocionais de inclusão no ensino superior, como as ações afirmativas que objetivam garantir reservas de vagas nas instituições públicas de ensino superior, criaram uma via alternativa, uma oportunidade para negros entrarem numa instituição majoritariamente, no Brasil, freqüentada por brancos. As cotas objetivam uma sociedade menos desigual. É da responsabilidade do Estado fomentar políticas sociais inclusivas. É dever do Estado, de acordo com os ditames constitucionais, promover uma sociedade mais igualitária. Constatadas desigualdades no acesso entre brancos e não-brancos no ensino superior, as ações afirmativas, mais do que legais, são medidas legítimas.

Na parte empírica desta pesquisa constataram-se resultados significativos nas relações entre raça, origem social e o sistema de cotas.

A distribuição racial de candidatos inscritos no vestibular de 2006 mostrou que a maioria dos que disputam as vagas pertence à população branca (65,9%). A pouca presença de pardos (18,7%) e pretos (7,1%) confirma a tendência

constatada em outras pesquisas, qual seja, os não-brancos se arriscam menos na disputa pelas vagas no ensino superior.

As análises relativas ao perfil do candidato apontaram diferenças socioeconômicas entre os grupos de acesso e entre as categorias de cor. Os candidatos aprovados são em ampla maioria de cor branca, estudaram em escolas particulares e optaram por ingressar pelo grupo C, não cotistas, conforme demonstrado na análise relativa à tabela 4.2.4.(b). Estes candidatos são, também, os que menos trabalham em comparação com os candidatos dos grupos A e B.

Dentre os candidatos que mais exercem atividades remuneradas, que trabalham por mais horas e ainda contribuem para o sustento da família, estão aqueles inscritos no grupo A. Estes apresentaram a maior percentagem de candidatos nessas três variáveis. Constatam-se assim, as desvantagens dos candidatos deste grupo de ingresso.

No que tange à renda familiar do candidato que concorre pelo grupo A (tabela 4.3.1), verificou-se uma forte concentração de candidatos na categoria de renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos. Resultado semelhante foi observado entre os candidatos do grupo B (tabela 4.4.1.a). Em posição contrária (tabela 4.4.1.b), situam-se os candidatos do grupo C, a maior parte destes se concentram entre as categorias mais elevadas de renda familiar, sendo estes, também, a apresentar a maior percentagem de aprovação, resultado que confirma o perfil do candidato que mais facilmente entra na UFJF, aquele que possui mais vantagens de origem.

Quando se analisou a escolaridade do pai do candidato, os dados apontaram uma concentração de candidatos no grupo A, cotas para negros, cuja escolaridade vai apenas até o ensino fundamental incompleto (tabela 4.4.5.a). Os candidatos do grupo C, novamente, apresentam características opostas: 68,5% dos pais têm entre o ensino médio completo ou superior completo. Para os aprovados os resultados são bem semelhantes (4.4.5.b). A ocupação do pai relativa aos candidatos do grupo A e B, cotas para negros e escola pública, concentram-se nos estratos típicos e precários.

O grupo B se distingue do A devido a uma incidência também relevante de ocupações do estrato intermediário. No grupo C, 58% dos candidatos apresentam perfil oposto, localizam-se mais entre os estratos de elite, superiores e intermediários. Portanto, entre todos os grupos de ingresso, o perfil do candidato

inscrito e aprovado se mostrou diferenciado, principalmente nos extremos: grupo A, cotista negro e grupo C, não cotistas.

Através da análise do acesso às vagas da UFJF entre os grupos de cor e de ingresso, verificou-se que as cotas favorecem a entrada de não-brancos (tabela 5.2.1). Observou-se que o caminho de acesso com sucesso para negros de baixa origem é significativo através das ações afirmativas. Nessa tabela (5.2.1), constatou-se uma elevada percentagem (77,4%) de candidatos brancos aprovados. Verificou-se, também, uma dificuldade maior de aprovação entre os candidatos do grupo B, egressos de escolas públicas.

Na tabela 5.3.1 foi observado que para o candidato do grupo A, quanto menor a escolaridade do pai, mais ele depende das cotas para entrar. O sistema de cotas para negros, grupo A e, escola pública, grupo B, beneficia os candidatos cujo pai tem pouca escolaridade. Percebe-se assim, que as cotas favorecem os grupos em desvantagens, sem elas, talvez esses candidatos sequer arriscariam nesta acirrada disputa. Foi constatado, ainda, na mesma tabela, que os membros do grupo branco, cujos pais têm nível superior, não estão habilitados a disputar as vagas de cotas, por serem egressos de escola particular ou evitam este caminho, pois 90% destes ingressam através do grupo C. Além disso, a Tabela 5.3.3 mostra que as cotas favorecem o acesso de candidatos não-brancos, cuja renda familiar é baixa. A importância das políticas públicas promocionais parece se comprovar pelos resultados acima.

Os brancos (tabelas 5.3.1, 5.3.2 e 5.3.3) apresentaram maior percentagem de aprovação através do grupo C em todas as três variáveis, não apenas porque estão em maior número, mas porque possuem mais vantagens para competir e porque estão mais “adequados a um padrão acadêmico universitário”. Os resultados obtidos nas análises relativas à categoria de brancos indica uma forte presença e uma acirrada disputa entre estes nas poucas vagas oferecidas pela UFJF. Estes resultados comprovam que a universidade pública e de qualidade é majoritariamente disputada por brancos com mais vantagens de origem.

Foi constatada, todavia, uma forte seletividade nas escassas vagas oferecidas pela UFJF. E essa seletividade afeta o resultado na aprovação tanto para os que disputam as vagas pelo grupo B, quanto pelo grupo C. É certo que as condições para a disputa se dão previamente e as vantagens de origem determinam não apenas a opção em fazer um curso superior, mas também a opção pelo curso que

oferece a melhor colocação no mercado de trabalho, estes são os mais concorridos. A maior aprovação acontece entre aqueles que já possuem vantagens socioeconômicas. Mas, como quem mais concorre às vagas da UFJF são candidatos brancos e de origem socioeconômica elevada, a disputa é muito forte entre estes.

Para corrigir parte do processo de seletividade social, que distorce o universo de casos estudados, foi elaborado o IAA – Índice Ajustado de Aprovação, resultado da divisão da percentagem de candidatos aprovados pela percentagem de candidatos inscritos. Através dele, pôde-se verificar que negros que disputam pelo grupo A, cujo pai tem baixa escolaridade, apesar de apresentar uma alta percentagem de aprovados, ocorre, na verdade, uma sub-aprovação. E, quando a escolaridade do pai é alta, o índice praticamente dobra, o mesmo pôde ser verificado nos resultados do IAA na variável mãe e renda (tabelas 5.4.1, 5.4.2 e 5.4.3).

Negros que optaram em ingressar na UFJF pelo grupo C (tabela 5.4.8) e que apresentam vantagens de origem, medida pela escolaridade superior da mãe, quando disputam as vagas com brancos com as mesmas vantagens de origem, apresentam um índice ajustado de aprovação inferior aos brancos, embora este resultado não seja confirmado pelos indicadores de escolaridade do pai e renda familiar (tabela 5.4.7 e tabela 5.4.9). Os brancos obtêm maior sucesso. Este resultado pode estar indicando a existência de outros fatores discriminatórios que afetam as oportunidades de não-brancos e que lhes acarretam desigualdades no ingresso.

Na análise dos resultados obtidos por não-brancos que optaram em concorrer pelo grupo A, cotas para negros, chegou-se a uma conclusão surpreendente. Apesar das cotas objetivarem democratizar o acesso e ser um caminho alternativo de ingresso para não-brancos no curso superior, o número de candidatos aprovados, no vestibular de 2006, foi de apenas 88 (oitenta e oito) negros, isto porque a reserva de vagas para o grupo A é muito pequena. A reserva de vagas para negros deve aumentar até atingir em 2008 o limite de 12,5% das vagas disputadas através do concurso vestibular.

Conclui-se que, na verdade, apesar de toda polêmica suscitada na sociedade, o sistema de cotas pode estar fazendo muito pouco pela população negra, principalmente, quando se considera a representação de não-brancos no Estado de Minas Gerais e o número de vagas disponibilizadas pela UFJF. As cotas para negros, portanto, quando se verifica o número de vagas ofertadas, parecem fazer mais parte

de um discurso político de “inclusão racial”, do que, realmente, cumprir o objetivo de diminuir as desigualdades raciais no acesso ao ensino superior.

Outro ponto a ser destacado nesta conclusão se refere ao acesso diferenciado entre os grupos de cor nos cursos de elite e não de elite. Como pôde ser observado nestas análises, a maioria dos candidatos aprovados que entra pelo grupo C, seja nos cursos de elite e não de elite, pertence à categoria de cor branca. Os negros obtêm maior aprovação nos cursos não de elite, ou seja, não-brancos optam menos em concorrer pelas vagas dos cursos de elite. No que tange à opção do candidato em fazer um curso de elite ou não de elite, verificou-se que os candidatos se posicionam não apenas por grupo de acesso, mas também pela opção do curso a se realizar. A tabela 5.6.2 mostrou que existem expectativas prévias e desiguais entre brancos e não-brancos no acesso ao ensino superior e estas têm relação com a origem socioeconômica do candidato e também com a cor do candidato.

A tabela 5.6.6, que apresenta a aprovação dos candidatos, apontou o perfil daqueles que disputam as escassas vagas nos cursos de elite pelo grupo C: candidatos brancos, de origem socioeconômica elevada. Estes estão fortemente presentes nos cursos mais procurados, os que apresentam melhores colocações no mercado de trabalho. Negros cujo pai tem formação superior optam pelo grupo C e pelos cursos de elite (tabela 5.6.6). Quando o pai tem baixa escolaridade optam pelo grupo A, cota para negros e pelos cursos não de elite (tabela 5.6.2).

As percentagens apresentadas na tabela 5.6.2 mostram como as pessoas se posicionam socialmente. Suas escolhas pessoais têm relação com suas expectativas sociais. Brancos com vantagens de origem querem disputar o que é oferecido de melhor pela UFJF, vagas nos cursos de elite. Não-brancos, vagas nos cursos não de elite. O efeito da raça, influencia e determina o acesso a certas posições sociais.

A opção do candidato pelo grupo de acesso e pelo curso de ingresso, elite ou não de elite, mostra não apenas como brancos e não-brancos se posicionam na educação superior, mostra ainda, que essas escolhas têm o efeito de reforçar os estereótipos, os estigmas sociais e as discriminações raciais entre os grupos de cor. Mostra também que através das expectativas desiguais entre os grupos de cor se pode perceber como atua a discriminação no estilo brasileiro.

Através dos dados do vestibular de 2006 disponibilizados pela UFJF, pôde-se constatar uma desigualdade permanente entre os grupos de cor e de ingresso

na universidade. Com a introdução do sistema de cotas na UFJF, surgiu a possibilidade de um aprofundamento no estudo das questões sociais e raciais pelo menos no âmbito dessa instituição. A pesquisa realizada nesta dissertação pretende ser apenas um início de um estudo que deve ser permanentemente continuado na busca de novas evidências sobre as desigualdades raciais no ensino superior.

A partir das análises do questionário socioeconômico dos candidatos ao vestibular de 2006 da UFJF e das pesquisas teóricas realizadas nesta dissertação, espera-se ter contribuído com algum esclarecimento sobre as cotas e as desigualdades raciais no acesso ao ensino superior. De todo o modo, o estudo realizado nesta dissertação fica aberto a sugestões, a novas reflexões e a medidas que possam corrigir o assunto analisado ou, mesmo, enriquecê-lo.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>SEXO:</b>												
Masculino	380	41,3	50	53,2	2145	41,1	157	47,3	4548	41,4	443	42,8
Feminino	541	58,7	44	46,8	3077	58,9	175	52,7	6426	58,6	591	57,2
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>IDADE (EM 31 DE DEZEMBRO DE 2005):</b>												
Até 17 anos	89	9,7	8	8,5	740	14,2	29	8,7	2030	18,5	97	9,4
18 anos	165	17,9	19	20,2	1274	24,4	79	23,8	3161	28,8	292	28,2
19 anos	114	12,4	16	17,0	972	18,6	74	22,3	2193	20,0	270	26,1
20 a 24 anos	304	33,0	33	35,1	1631	31,2	130	39,2	2742	25,0	317	30,7
25 a 29 anos	123	13,4	9	9,6	332	6,4	13	3,9	415	3,8	38	3,7
30 anos ou mais	126	13,7	9	9,6	273	5,2	7	2,1	433	3,9	20	1,9
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>ESTADO CIVIL:</b>												
Solteiro	813	88,3	85	90,4	4916	94,1	322	97,0	10512	95,8	1008	97,5
Casado	75	8,1	7	7,4	209	4,0	8	2,4	300	2,7	15	1,5
Outros	33	3,6	2	2,1	97	1,9	2	0,6	162	1,5	11	1,1
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>ONDE VOCÊ NASCEU ?</b>												
Juiz de Fora	473	51,4	36	38,3	1774	34,0	119	35,8	2553	23,3	347	33,6
Belo Horizonte	23	2,5	5	5,3	145	2,8	4	1,2	839	7,6	39	3,8
Outra cidade de Minas Gerais	281	30,5	34	36,2	2438	46,7	152	45,8	4622	42,1	397	38,4
Outro estado	138	15,0	19	20,2	857	16,4	56	16,9	2932	26,7	248	24,0
Outro país	6	0,7	0	0,0	8	0,2	1	0,3	28	0,3	3	0,3
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>ANO DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO:</b>												
2005	261	28,3	15	16,0	1702	32,6	65	19,6	3880	35,4	191	18,5
2004	175	19,0	27	28,7	1205	23,1	102	30,7	3002	27,4	365	35,3
2003	106	11,5	15	16,0	791	15,1	58	17,5	1682	15,3	210	20,3
2002	83	9,0	8	8,5	499	9,6	45	13,6	849	7,7	116	11,2
Antes de 2002	296	32,1	29	30,9	1025	19,6	62	18,7	1561	14,2	152	14,7
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>CURSO CONCLUÍDO OU EM FASE DE CONCLUSÃO:</b>												
Ensino médio não profissionalizante	702	76,2	74	78,7	4429	84,8	293	88,3	9551	87,0	923	89,3
Ensino médio profissionalizante	121	13,1	18	19,1	479	9,2	25	7,5	885	8,1	82	7,9
EJA - Educação de Jovens e Adultos (supletivo)	53	5,8	0	0,0	120	2,3	4	1,2	161	1,5	1	0,1
Outro equivalente	45	4,9	2	2,1	194	3,7	10	3,0	377	3,4	28	2,7
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>EM QUE TIPO DE ESCOLA VOCÊ CURSA OU CURSOU O ENSINO MÉDIO ?</b>												
Integralmente na rede pública federal	58	6,3	12	12,8	415	7,9	60	18,1	408	3,7	70	6,8
Integralmente na rede pública estadual	601	65,3	44	46,8	3030	58,0	151	45,5	1703	15,5	148	14,3
Integralmente na rede pública municipal	44	4,8	1	1,1	134	2,6	0	0,0	116	1,1	5	0,5
Integralmente na rede privada	103	11,2	23	24,5	829	15,9	55	16,6	7403	67,5	668	64,6
Parte na rede pública, parte na rede privada	83	9,0	13	13,8	724	13,9	63	19,0	1208	11,0	140	13,5
EJA - Educação de Jovens e Adultos (supletivo)	32	3,5	1	1,1	90	1,7	3	0,9	136	1,2	3	0,3
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>TURNO QUE VOCÊ FAZ, OU FEZ, INTEGRALMENTE OU EM SUA MAIOR PARTE, O ENSINO MÉDIO ?</b>												
Diurno	525	57,0	76	80,9	4052	77,6	296	89,2	9944	90,6	968	93,6
Noturno	396	43,0	18	19,1	1170	22,4	36	10,8	1030	9,4	66	6,4
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>ONDE VOCÊ CONCLUIRÁ OU CONCLUIU O ENSINO MÉDIO ?</b>												
Em Juiz de Fora	571	62,0	53	56,4	2327	44,6	166	50,0	3917	35,7	536	51,8
Outra cidade de Minas Gerais	271	29,4	35	37,2	2360	45,2	140	42,2	4831	44,0	357	34,5
Outro estado	78	8,5	6	6,4	526	10,1	25	7,5	2202	20,1	140	13,5
Outro país	1	0,1	0	0,0	9	0,2	1	0,3	24	0,2	1	0,1
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUANTOS ANOS VOCÊ LEVOU PARA CONCLUIR O ENSINO MÉDIO ?</b>												
Três anos	776	84,3	85	90,4	4717	90,3	316	95,2	10101	92,0	989	95,6
Quatro anos	96	10,4	8	8,5	373	7,1	11	3,3	707	6,4	34	3,3
Cinco anos	30	3,3	0	0,0	92	1,8	5	1,5	116	1,1	9	0,9
Mais de cinco anos	19	2,1	1	1,1	40	0,8	0	0,0	50	0,5	2	0,2
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUANTOS ANOS VOCÊ ESTUDA OU ESTUDOU, SEM REPETIÇÃO DE SÉRIES, EM ESCOLA PÚBLICA ?</b>												
Onze anos	541	58,7	45	47,9	2851	54,6	171	51,5	1663	15,2	165	16,0
Dez anos	77	8,4	9	9,6	625	12,0	44	13,3	478	4,4	53	5,1
Nove anos	64	6,9	9	9,6	414	7,9	36	10,8	416	3,8	52	5,0
Oito anos	104	11,3	18	19,1	769	14,7	46	13,9	693	6,3	70	6,8
Sete anos	75	8,1	9	9,6	441	8,4	32	9,6	498	4,5	52	5,0
Menos de sete anos	42	4,6	1	1,1	101	1,9	2	0,6	2627	23,9	244	23,6
Sempre estudei em escola particular	18	2,0	3	3,2	21	0,4	1	0,3	4599	41,9	398	38,5
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>EM RELAÇÃO A LEITURA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA, EM QUE SITUAÇÃO VOCÊ SE ENQUADRA ?</b>												
Não leio nenhuma língua estrangeira	612	66,4	49	52,1	3124	59,8	184	55,4	3545	32,3	364	35,2
Leio apenas uma língua estrangeira, o espanhol	200	21,7	29	30,9	1423	27,3	117	35,2	5126	46,7	485	46,9
Leio apenas uma língua estrangeira, o francês	3	0,3	1	1,1	26	0,5	2	0,6	32	0,3	0	0,0
Leio apenas uma língua estrangeira, o inglês	81	8,8	12	12,8	454	8,7	20	6,0	1089	9,9	71	6,9
Leio apenas uma outra língua estrangeira	3	0,3	1	1,1	16	0,3	1	0,3	87	0,8	4	0,4
Leio duas línguas estrangeiras ou mais	22	2,4	2	2,1	179	3,4	8	2,4	1095	10,0	110	10,6
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>VOCÊ FREQUENTA OU FREQUENTOU CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR ?</b>												
Não	815	88,5	81	86,2	4514	86,4	275	82,8	8986	81,9	807	78,0
Sim, integrado ao ensino médio	17	1,8	1	1,1	142	2,7	8	2,4	601	5,5	84	8,1
Sim, por menos de um semestre	17	1,8	2	2,1	106	2,0	9	2,7	203	1,8	19	1,8
Sim, por um semestre	23	2,5	2	2,1	130	2,5	16	4,8	279	2,5	32	3,1
Sim, por um ano	33	3,6	6	6,4	191	3,7	15	4,5	491	4,5	53	5,1
Sim, por mais de 1 ano	16	1,7	2	2,1	138	2,6	9	2,7	413	3,8	39	3,8
	921	100,0	94	100,0	5221	100,0	332	100,0	10973	100,0	1034	100,0
<b>HÁ QUANTOS ANOS ESTÁ TENTANDO INGRESSAR EM UM CURSO SUPERIOR ?</b>												
Este é o primeiro ano	440	47,8	26	27,7	2393	45,8	81	24,4	4819	43,9	237	22,9
Um ano	134	14,5	20	21,3	1094	20,9	102	30,7	2862	26,1	396	38,3
Dois anos	148	16,1	17	18,1	886	17,0	69	20,8	1837	16,7	202	19,5
Três anos ou mais	199	21,6	31	33,0	849	16,3	80	24,1	1456	13,3	199	19,2
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>QUANTOS VESTIBULARES VOCÊ JÁ PRESTOU NA UFJF ?</b>												
Este é o primeiro	506	54,9	32	34,0	2892	55,4	117	35,2	6028	54,9	313	30,3
Um	169	18,3	25	26,6	1150	22,0	91	27,4	2864	26,1	403	39,0
Dois	106	11,5	16	17,0	639	12,2	65	19,6	1225	11,2	173	16,7
Três	85	9,2	10	10,6	315	6,0	30	9,0	538	4,9	91	8,8
Quatro ou mais	55	6,0	11	11,7	226	4,3	29	8,7	319	2,9	54	5,2
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUAL O MOTIVO PRINCIPAL DA ESCOLHA DO CURSO PARA O QUAL VOCÊ SE INSCREVEU ?</b>												
Possibilidade de realização pessoal	492	53,4	56	59,6	3152	60,4	194	58,4	6665	60,7	626	60,5
Prestígio social da profissão	52	5,6	3	3,2	247	4,7	10	3,0	464	4,2	30	2,9
Influência da família e/ou de terceiros	11	1,2	3	3,2	62	1,2	1	0,3	139	1,3	12	1,2
Facilidade de aprovação no vestibular	10	1,1	1	1,1	46	0,9	8	2,4	81	0,7	17	1,6
Resultados de teste vocacional	16	1,7	4	4,3	95	1,8	9	2,7	251	2,3	18	1,7
Possibilidade de inserção no mercado de trabalho	154	16,7	12	12,8	745	14,3	47	14,2	1369	12,5	144	13,9
Possibilidade de contribuir para a sociedade	126	13,7	9	9,6	499	9,6	28	8,4	1107	10,1	93	9,0
Outro	60	6,5	6	6,4	376	7,2	35	10,5	898	8,2	94	9,1
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>COMO VOCÊ SE CONSIDERA EM RELAÇÃO A ESCOLHA DE SUA OPÇÃO DE CURSO ?</b>												
Absolutamente decidido	757	82,2	74	78,7	4181	80,1	250	75,3	8450	77,0	723	69,9
Com alguma dúvida	155	16,8	19	20,2	965	18,5	73	22,0	2321	21,1	287	27,8
Totalmente indeciso	9	1,0	1	1,1	76	1,5	9	2,7	203	1,8	24	2,3
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>O QUE ESPERA, EM PRIMEIRO LUGAR, DO CURSO UNIVERSITÁRIO ?</b>												
Aquisição de cultura geral ampla	157	17,0	16	17,0	791	15,1	53	16,0	1615	14,7	166	16,1
Formação profissional, voltada para o trabalho	516	56,0	55	58,5	3271	62,6	205	61,7	6697	61,0	611	59,1
Formação teórica, voltada para a pesquisa	21	2,3	6	6,4	167	3,2	20	6,0	375	3,4	46	4,4
Formação acadêmica para melhorar atividade prática que desempenho	46	5,0	3	3,2	123	2,4	6	1,8	224	2,0	17	1,6
Aquisição de conhecimentos que permitam compreender melhor o mundo	60	6,5	3	3,2	281	5,4	15	4,5	684	6,2	63	6,1
Aquisição de conhecimentos para melhorar o nível de instrução	85	9,2	8	8,5	373	7,1	23	6,9	751	6,8	86	8,3
Outro	36	3,9	3	3,2	216	4,1	10	3,0	628	5,7	45	4,4
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUE MOTIVO PRINCIPAL O LEVOU A OPTAR PELA UFJF ?</b>												
Oferece ensino gratuito	428	46,5	42	44,7	2188	41,9	122	36,7	3794	34,6	354	34,2
É a mais próxima de minha residência	34	3,7	2	2,1	253	4,8	32	9,6	584	5,3	98	9,5
É a escolhida pela maioria de meus amigos	5	0,5	1	1,1	22	0,4	2	0,6	67	0,6	8	0,8
Desfruta de bom conceito como universidade	395	42,9	44	46,8	2484	47,6	162	48,8	5946	54,2	513	49,6
Oferece seriado	2	0,2	0	0,0	1	0,0	0	0,0	10	0,1	0	0,0
Adota o sistema de cotas	30	3,3	1	1,1	99	1,9	3	0,9	4	0,0	0	0,0
Outro motivo	27	2,9	4	4,3	175	3,4	11	3,3	569	5,2	61	5,9
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>VOCÊ USA COMPUTADOR ?</b>												
Não	334	36,3	22	23,4	1281	24,5	72	21,7	1187	10,8	127	12,3
Sim, só para lazer (jogos)	102	11,1	13	13,8	950	18,2	80	24,1	2864	26,1	298	28,8
Sim, para trabalhos escolares e/ou profissionais	485	52,7	59	62,8	2991	57,3	180	54,2	6923	63,1	609	58,9
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>VOCÊ TEM ACESSO A INTERNET ?</b>												
Não	248	26,9	27	28,7	1108	21,2	65	19,6	1218	11,1	136	13,2
Sim, em casa	223	24,2	33	35,1	2122	40,6	170	51,2	7302	66,5	692	66,9
Sim, na escola	41	4,5	4	4,3	387	7,4	22	6,6	692	6,3	56	5,4
Sim, em outros locais	409	44,4	30	31,9	1605	30,7	75	22,6	1762	16,1	150	14,5
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUAL É A SUA PRINCIPAL FONTE DE INFORMAÇÕES SOBRE OS ACONTECIMENTOS ATUAIS ?</b>												
Jornal escrito	158	17,2	13	13,8	705	13,5	49	14,8	1438	13,1	102	9,9
Jornal falado (rádio)	45	4,9	4	4,3	185	3,5	8	2,4	304	2,8	24	2,3
Telejornal	582	63,2	60	63,8	3288	63,0	211	63,6	5976	54,5	628	60,7
Revistas	51	5,5	12	12,8	409	7,8	24	7,2	1489	13,6	125	12,1
Internet	65	7,1	4	4,3	497	9,5	28	8,4	1479	13,5	124	12,0
Outras fontes	17	1,8	1	1,1	121	2,3	11	3,3	227	2,1	22	2,1
Não me mantenho informado	3	0,3	0	0,0	17	0,3	1	0,3	61	0,6	9	0,9
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>VOCÊ LÊ JORNAIS E/OU REVISTAS ?</b>												
Diariamente	284	30,8	19	20,2	1303	25,0	62	18,7	2713	24,7	187	18,1
Ocasionalmente	519	56,4	61	64,9	3134	60,0	224	67,5	6377	58,1	657	63,5
Aos domingos	82	8,9	10	10,6	553	10,6	38	11,4	1502	13,7	150	14,5
Não	36	3,9	4	4,3	232	4,4	8	2,4	382	3,5	40	3,9
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>QUAL A ATIVIDADE EXTRACLASSE DE QUE VOCÊ MAIS PARTICIPA ?</b>												
Artística e cultural	161	17,5	18	19,1	977	18,7	62	18,7	2294	20,9	266	25,7
Político-partidária	33	3,6	2	2,1	130	2,5	7	2,1	267	2,4	20	1,9
Religiosa	249	27,0	22	23,4	1017	19,5	66	19,9	1431	13,0	145	14,0
Esportiva	225	24,4	21	22,3	1379	26,4	84	25,3	3425	31,2	264	25,5
Outra	136	14,8	14	14,9	994	19,0	51	15,4	1942	17,7	153	14,8
Nenhuma	117	12,7	17	18,1	725	13,9	62	18,7	1615	14,7	186	18,0
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>ALÉM DOS TEXTOS DIDÁTICOS E INFORMATIVOS O QUE MAIS VOCÊ LÊ ?</b>												
Literatura-ficção-romance, conto, crônica, poesia	462	50,2	43	45,7	2597	49,7	177	53,3	5318	48,5	533	51,5
Literatura-ficção-romance policial e/ou de terror	127	13,8	14	14,9	634	12,1	50	15,1	1356	12,4	114	11,0
Literatura-ficção-científica	94	10,2	13	13,8	555	10,6	26	7,8	1137	10,4	101	9,8
Não-ficção	133	14,4	14	14,9	777	14,9	46	13,9	1770	16,1	172	16,6
Nenhuma	105	11,4	10	10,6	659	12,6	33	9,9	1393	12,7	114	11,0
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>COM QUAL DESTAS ATIVIDADES VOCÊ OCUPA MAIS TEMPO ?</b>												
Televisão	274	29,8	23	24,5	1549	29,7	98	29,5	3078	28,0	264	25,5
Teatro	8	0,9	2	2,1	44	0,8	2	0,6	79	0,7	7	0,7
Cinema	11	1,2	1	1,1	106	2,0	8	2,4	463	4,2	40	3,9
Música	229	24,9	20	21,3	1119	21,4	68	20,5	2477	22,6	244	23,6
Leitura	193	21,0	28	29,8	1304	25,0	86	25,9	2562	23,3	268	25,9
Artes plásticas	10	1,1	0	0,0	43	0,8	3	0,9	92	0,8	14	1,4
Dança	19	2,1	1	1,1	53	1,0	1	0,3	182	1,7	17	1,6
Outras	177	19,2	19	20,2	1004	19,2	66	19,9	2041	18,6	180	17,4
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>VOCÊ EXERCE ATUALMENTE ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA ?</b>												
Não	572	62,1	67	71,3	3822	73,2	267	80,4	9240	84,2	895	86,6
Sim, mas é trabalho eventual	74	8,0	5	5,3	351	6,7	18	5,4	507	4,6	57	5,5
Sim, até 20 horas semanais	26	2,8	3	3,2	142	2,7	7	2,1	213	1,9	21	2,0
Sim, de 21 a 30 horas semanais	27	2,9	1	1,1	130	2,5	4	1,2	152	1,4	13	1,3
Sim, de 31 a 40 horas semanais	97	10,5	8	8,5	340	6,5	15	4,5	362	3,3	20	1,9
Sim, mais de 40 horas semanais	125	13,6	10	10,6	437	8,4	21	6,3	500	4,6	28	2,7
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUAL É A RENDA MENSAL DE SEU GRUPO FAMILIAR ?</b>												
Menos de um salário mínimo	45	4,9	1	1,1	168	3,2	6	1,8	125	1,1	14	1,4
De um a dois salários mínimos	387	42,0	28	29,8	1441	27,6	64	19,3	1089	9,9	96	9,3
De dois a cinco salários mínimos	371	40,3	43	45,7	2206	42,2	149	44,9	3083	28,1	321	31,0
De cinco a dez salários mínimos	97	10,5	20	21,3	1017	19,5	79	23,8	3200	29,2	329	31,8
De dez a quinze salários mínimos	15	1,6	1	1,1	258	4,9	24	7,2	1757	16,0	156	15,1
De quinze a vinte salários mínimos	6	0,7	1	1,1	83	1,6	6	1,8	875	8,0	70	6,8
De vinte a quarenta salários mínimos	0	0,0	0	0,0	43	0,8	4	1,2	625	5,7	36	3,5
De quarenta a sessenta salários mínimos	0	0,0	0	0,0	4	0,1	0	0,0	139	1,3	7	0,7
Acima de sessenta salários mínimos	0	0,0	0	0,0	2	0,0	0	0,0	81	0,7	5	0,5
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUANTAS PESSOAS, INCLUSIVE VOCÊ, VIVEM DA RENDA MENSAL DE SEU GRUPO FAMILIAR ?</b>												
Uma	47	5,1	3	3,2	160	3,1	6	1,8	238	2,2	9	0,9
Duas a três	281	30,5	30	31,9	1378	26,4	64	19,3	2829	25,8	254	24,6
Quatro a cinco	449	48,8	47	50,0	3117	59,7	235	70,8	6981	63,6	686	66,3
Seis a sete	119	12,9	13	13,8	486	9,3	24	7,2	792	7,2	76	7,4
Oito a nove	20	2,2	0	0,0	65	1,2	2	0,6	105	1,0	7	0,7
Dez ou mais	5	0,5	1	1,1	16	0,3	1	0,3	29	0,3	2	0,2
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>QUAL A SUA PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA DE SEU GRUPO FAMILIAR ?</b>												
Não trabalho e sou sustentado pela família ou por outras pessoas	572	62,1	68	72,3	3865	74,0	269	81,0	9280	84,6	906	87,6
Trabalho, mas recebo ajuda da família ou outras pessoas	61	6,6	3	3,2	377	7,2	26	7,8	548	5,0	49	4,7
Trabalho e sou responsável apenas por meu próprio sustento	51	5,5	4	4,3	257	4,9	11	3,3	313	2,9	20	1,9
Trabalho, sou responsável pelo meu sustento e, parcialmente, para família	21	2,3	1	1,1	167	3,2	8	2,4	244	2,2	20	1,9
Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família	143	15,5	12	12,8	387	7,4	14	4,2	383	3,5	23	2,2
Outra situação	73	7,9	6	6,4	169	3,2	4	1,2	206	1,9	16	1,5
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>COMO VOCÊ MORA ?</b>												
Com a própria família	775	84,1	74	78,7	4087	78,3	257	77,4	8302	75,7	785	75,9
Com parentes	51	5,5	7	7,4	373	7,1	21	6,3	735	6,7	64	6,2
Em pensionato ou pensão	4	0,4	1	1,1	60	1,1	8	2,4	153	1,4	15	1,5
Em quarto alugado de uma família	3	0,3	1	1,1	30	0,6	0	0,0	47	0,4	4	0,4
Sozinho	27	2,9	3	3,2	114	2,2	5	1,5	343	3,1	25	2,4
Em república	28	3,0	5	5,3	433	8,3	36	10,8	1169	10,7	118	11,4
No local do trabalho	7	0,8	0	0,0	14	0,3	0	0,0	14	0,1	2	0,2
Outra situação	26	2,8	3	3,2	111	2,1	5	1,5	211	1,9	21	2,0
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>SE APROVADO, QUAL SERÁ SUA MAIS PROVÁVEL SITUAÇÃO DE MORADIA ?</b>												
Com a própria família	575	62,4	52	55,3	2368	45,3	161	48,5	3781	34,5	520	50,3
Com parentes	65	7,1	9	9,6	516	9,9	31	9,3	1024	9,3	66	6,4
Em pensionato ou pensão	30	3,3	3	3,2	266	5,1	15	4,5	715	6,5	43	4,2
Em quarto alugado de uma família	7	0,8	1	1,1	75	1,4	3	0,9	141	1,3	11	1,1
Sozinho	45	4,9	6	6,4	213	4,1	8	2,4	998	9,1	51	4,9
Em república	160	17,4	22	23,4	1582	30,3	105	31,6	3858	35,2	296	28,6
No local do trabalho	7	0,8	0	0,0	12	0,2	0	0,0	16	0,1	2	0,2
Outra situação	32	3,5	1	1,1	190	3,6	9	2,7	441	4,0	45	4,4
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S</b>												
	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C			
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS	

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%
<b>COMO É O IMÓVEL ONDE VOCÊ RESIDE ?</b>												
Próprio ou da família	557	60,5	61	64,9	3222	61,7	209	63,0	7235	65,9	658	63,6
Alugado	218	23,7	21	22,3	1417	27,1	89	26,8	3047	27,8	302	29,2
Cedido	130	14,1	10	10,6	454	8,7	23	6,9	443	4,0	46	4,4
Outra situação	16	1,7	2	2,1	129	2,5	11	3,3	249	2,3	28	2,7
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUAL O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DE SEU PAI (VIVO OU FALECIDO) ?</b>												
Nenhum	49	5,3	2	2,1	100	1,9	2	0,6	99	0,9	3	0,3
Ensino fundamental incompleto (até a 4ª série)	339	36,8	19	20,2	1266	24,2	73	22,0	1084	9,9	100	9,7
Ensino fundamental incompleto (após a 4ª série)	121	13,1	18	19,1	708	13,6	45	13,6	699	6,4	64	6,2
Ensino fundamental completo	97	10,5	11	11,7	484	9,3	30	9,0	693	6,3	73	7,1
Ensino médio incompleto	45	4,9	4	4,3	373	7,1	25	7,5	625	5,7	50	4,8
Ensino médio completo	157	17,0	27	28,7	1297	24,8	92	27,7	2653	24,2	300	29,0
Superior incompleto	17	1,8	4	4,3	192	3,7	13	3,9	769	7,0	74	7,2
Superior completo	40	4,3	7	7,4	599	11,5	45	13,6	4088	37,3	349	33,8
Desconheço	56	6,1	2	2,1	203	3,9	7	2,1	264	2,4	21	2,0
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0
<b>QUAL A OCUPAÇÃO PRINCIPAL EXERCIDA POR SEU PAI ?</b>												
Agrupamento 1	20	2,2	1	1,1	98	1,9	4	1,2	382	3,5	21	2,0
Agrupamento 2	41	4,5	7	7,4	497	9,5	24	7,2	3313	30,2	280	27,1
Agrupamento 3	85	9,2	17	18,1	990	19,0	82	24,7	2665	24,3	279	27,0
Agrupamento 4	281	30,5	35	37,2	1675	32,1	122	36,7	2160	19,7	235	22,7
Agrupamento 5	323	35,1	27	28,7	1073	20,5	58	17,5	1008	9,2	88	8,5
Agrupamento 6	36	3,9	3	3,2	166	3,2	9	2,7	156	1,4	14	1,4
Desconheço	135	14,7	4	4,3	723	13,8	33	9,9	1290	11,8	117	11,3
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**COORDENAÇÃO DE LOGÍSTICA DOS PROGRAMAS DE INGRESSO**  
**CONCURSO VESTIBULAR 2006**

**QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-CULTURAL**

Q U E S T Ã O / O P Ç Õ E S	GRUPO A				GRUPO B				GRUPO C				
	GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		GERAL		APROVADOS		
	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	
<b>QUAL O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DE SUA MÃE (VIVA OU FALECIDA) ?</b>													
Nenhum	50	5,4	3	3,2	88	1,7	5	1,5	124	1,1	5	0,5	
Ensino fundamental incompleto (até a 4ª série)	332	36,0	24	25,5	1139	21,8	64	19,3	949	8,6	86	8,3	
Ensino fundamental incompleto (após a 4ª série)	155	16,8	15	16,0	692	13,3	44	13,3	708	6,5	79	7,6	
Ensino fundamental completo	104	11,3	7	7,4	523	10,0	30	9,0	684	6,2	80	7,7	
Ensino médio incompleto	51	5,5	8	8,5	341	6,5	17	5,1	553	5,0	55	5,3	
Ensino médio completo	140	15,2	19	20,2	1346	25,8	85	25,6	2918	26,6	271	26,2	
Superior incompleto	18	2,0	2	2,1	217	4,2	18	5,4	860	7,8	100	9,7	
Superior completo	58	6,3	16	17,0	804	15,4	65	19,6	4053	36,9	349	33,8	
Desconheço	13	1,4	0	0,0	72	1,4	4	1,2	125	1,1	9	0,9	
	921	100,0	94	100,0	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0	
<b>QUAL A OCUPAÇÃO PRINCIPAL EXERCIDA POR SUA MÃE ?</b>													
Agrupamento 1	19	2,1	0	0,0	79	1,5	2	0,6	269	2,5	18	1,7	
Agrupamento 2	23	2,5	2	2,1	262	5,0	18	5,4	1961	17,9	140	13,5	
Agrupamento 3	97	10,5	20	21,3	973	18,6	76	22,9	2762	25,2	245	23,7	
Agrupamento 4	87	9,4	8	8,5	609	11,7	48	14,5	987	9,0	101	9,8	
Agrupamento 5	209	22,7	16	17,0	589	11,3	39	11,7	559	5,1	56	5,4	
Agrupamento 6	414	45,0	48	51,1	2241	42,9	118	35,5	3444	31,4	380	36,8	
Desconheço	72	7,8	0	0,0	469	9,0	31	9,3	992	9,0	94	9,1	
	921	100,0	94	100	5222	100,0	332	100,0	10974	100,0	1034	100,0	

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. *O Conteúdo Jurídico do Princípio da Igualdade*. 3ª ed. 14ª tiragem, São Paulo: Malheiros, 2006.

BELLINTANI, Leila Pinheiro. “*Ação Afirmativa*” e os Princípios do Direito. A Questão das Quotas Raciais para Ingresso no Ensino Superior no Brasil. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2006.

BLANK, Rebecca, Marylin Dabady e Constance Citro (ed.) *Measuring Racial Discrimination: panel on methods for assessing discrimination*. Washington: The National Academies Press, 2004.

BILLS, David B. *The sociology of education and work*. Oxford: Blackwell, 2004.

BONAVIDES, Paulo. *Curso de Direito Constitucional*. 6ª ed., São Paulo: Malheiros, 1996.

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de Educação*. Pierre Bourdieu. 5ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 39-64.

\_\_\_\_\_. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. 7ª Ed. Tradução de Marisa Correa. Campinas: Papirus, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Código Penal. Organização por Luiz Flávio Gomes. 9ªed. São Paulo: RT, 2007.

BRASIL. Presidência da República. Lei 7.716, de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. São Paulo: RT, 2007.

BRASIL. Presidência da República. Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto de Idoso e dá outras providências. São Paulo: RT, 2007.

CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito Constitucional e Teoria da Constituição*. 5ª ed. Coimbra: Ed. Almedina, 2002.

CITTADINO, Gisele. *Pluralismo, Direito e Justiça Distributiva*. Elementos da filosofia constitucional contemporânea. 3ª ed., Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2004.

COSTA, Sérgio. *A Construção Sociológica da Raça no Brasil*. In: Revista Estudos Afro-asiáticos, ano 24, n. 1, 2002.

DRAIBE, Sônia Maria. *O 'Welfare State' no Brasil: características e perspectivas*. In: Ciências Sociais Hoje, 1989. ANPOCS.

FIGUEIREDO SANTOS, José Alcides. (2005a), “Efeitos de Classe na Desigualdade Racial no Brasil”. *Dados – Revista de Ciências Sociais*, vol. 48, nº 1.

\_\_\_\_\_. (2005b), “Uma Classificação Sócio-Econômica para o Brasil”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol. 20, nº 58: 27-49.

\_\_\_\_\_. *Estrutura de posições de classe no Brasil*. Belo Horizonte e Rio de Janeiro: Editora UFMG e IUPERJ, 2002.

FRISCHEISEN, Luiza Cristina Fonseca. *Construção da Igualdade e o Sistema de Justiça no Brasil: alguns caminhos e possibilidades*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2007.

FRY, Peter (1995-1996). “O que a Cinderela Negra tem a dizer sobre a ‘política racial’ no Brasil”. *Revista da USP*, n. 28, dez-fev.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Classes, Raças e Democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

\_\_\_\_\_. *Acesso de Negros às Universidades Públicas*. *Temas em Debate, Ação Afirmativa, Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 247-268, março/2003.

HANCHARD, Michael. *Cinderela Negra?: raça e esfera pública no Brasil*. In: *Estudos Afro-asiáticos*, n. 30, 1996.

\_\_\_\_\_. *Política transnacional Negra, Antiimperialismo e etnocentrismo para Pierre Bourdieu e Loic Wacquant: exemplos de interpretação equivocada*. In: *Revista Estudos Afro-asiáticos*, ano 24, n1, 2002.

HARPER, Shannon e RESKIN, Barbara. *Affirmative Action at School and on the Job*. *Annu. Rev. Sociol.* 2005.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*. 2ª ed. Belo Horizonte: ed. UFMG, Rio de Janeiro: ed. IUPERJ, 2005.

HASENBALG, Carlos, SILVA, Nelson do Valle e, LIMA, Márcia. *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

HENRIQUES, Ricardo (2001). “Desigualdade Racial no Brasil – evolução das condições de vida na década de 90”. *Texto para discussão, IPEA*, n. 807, RJ.

IBGE. (2006), *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – 2005. Microdados*. Rio de Janeiro, IBGE.

MAGGIE, Ivone. *Racismo e Anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas*. Educ.Soc., Campinas, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

MICKELSON, Roslyn Arlin. *When are Disparities in Education the Result of Racial Discrimination? A Social Science Perspective*. Teachers College Record Volume 105, Number 6, August 2003, pp. 1052-1086.

MILLER, L. Scott. *An American Imperative: accelerating minority educational advancement*. Printed in USA: by Vail-Ballou Press, Binghampton, NY, 1995.

NEVES, Marcelo. *Do consenso ao Dissenso: O Estado Democrático de Direito a partir e além de Habermas*. In: SOUZA, Jessé (organizador), *Democracia Hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*, Brasília: UNB, 2001.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. *A mobilidade social dos negros brasileiros*. Texto para discussão n. 1033, Brasília: IPEA, 2004.

OPPENHEIM, Félix. *Igualdade*. In: BOBBIO, Norberto, MATTEUCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. ed., 9ª. ed., vol. 1, Brasília: UNB, 1997.

ROCHA, Sônia. *Pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SANTOS, Jocélio Teles. *De Armadilhas, Convicções e Dissenções: As Relações Raciais como Efeito Orloff*. In: Revista Estudos Afro-asiáticos, ano 24, n. 1, 2002.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A Eficácia dos Direitos Fundamentais*. 3ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

SCHWARCZ, Lília K. Moritz. "Questão racial e etnicidade" Revista: *O que ler nas Ciências Social brasileira – 1970-1995*, São Paulo, Sumaré/ANPOCS, 1999.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 20ª ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

TELLES, Edward Eric. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Tradução Nadjeda Rodrigues Marques. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.

VALLE SILVA, Nelson do. *A situação social da população negra*. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis e ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti (orgs). *Pobreza e Mobilidade Social*. São Paulo: Nobel, 1993.

\_\_\_\_\_. *Uma nota sobre "raça social" no Brasil*. In: HASENBALG, Carlos, SILVA, Nelson do Valle e, LIMA, Márcia Cor e *Estratificação Social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

VILLAS-BÔAS, Renata Malta. *Ações Afirmativas e o Princípio da Igualdade*. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2003.

UFJF. Conselho Superior da UFJF. *Resolução n. 16/2004*. Aprova relatório da Comissão sobre o adoção do sistema de cotas na UFJF. Juiz de Fora, 2004.

\_\_\_\_\_. Conselho Superior da UFJF. *Resolução n. 05/2005*. Disciplina o Disposto na Resiloução n. 16/2004 do Conselho Superior e dá outras providências. Juiz de Fora, 2004.

\_\_\_\_\_. *Relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2004.

\_\_\_\_\_. *Manual do Candidato*. Programas de Ingresso Vestibular 2006 e PISM 2006. Juiz de Fora: Esdeva, 2005.

WRIGHT, Erik Olin. *Thinking about the relationship between Class and Other forms of Inequality*. 2002. < [www.ssc.wisc.edu/~wright/SOC621/298lec7.pdf](http://www.ssc.wisc.edu/~wright/SOC621/298lec7.pdf)>

“A Cinderela Negra”, Veja, 7 de julho de 1993, p.66-73.