

UENP

PPEd

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA**

ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA

**A POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM PAUTA:
O SISTEMA DE COTAS SOCIORRACIAIS COMO SUBSÍDIO PARA
INSERÇÃO DO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO DA REDE
PÚBLICA AO ENSINO SUPERIOR**

**A POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM PAUTA ...
ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA**

ANO

2021

JACAREZINHO

2021

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO E PLANEJAMENTO**

ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA

**A POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM PAUTA:
O SISTEMA DE COTAS SOCIORRACIAIS COMO SUBSÍDIO PARA
INSERÇÃO DO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO DA REDE
PÚBLICA AO ENSINO SUPERIOR**

**JACAREZINHO
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: GESTÃO E PLANEJAMENTO**

**A POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM PAUTA:
O SISTEMA DE COTAS SOCIORRACIAIS COMO SUBSÍDIO PARA INSERÇÃO
DO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA AO ENSINO
SUPERIOR**

Dissertação apresentada por ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Básica.

Orientador:
Prof^(a). Dr^(a): FLÁVIO MASSAMI MARTINS
RUCKSTADTER

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

RR788p ROSA, Aline Letícia Trindade
A Política de Ações Afirmativas em pauta: o sistema de cotas sociorraciais como subsídio para inserção do estudante de Ensino Médio da Rede Pública ao Ensino Superior / Aline Letícia Trindade ROSA; orientador Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter - Jacarezinho, 2021.
206 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em PPED) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2021.

1. Educação. 2. Educação Básica. 3. Práticas Docentes. 4. Políticas Públicas. 5. Ações Afirmativas. I. , Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter , orient. II. Título.

ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA

**A POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS EM PAUTA:
O SISTEMA DE COTAS SOCIORACIAIS COMO SUBSÍDIO PARA INSERÇÃO
DO ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA AO ENSINO
SUPERIOR**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter (Orientador) –
UENP

Prof. Dra. Maria Isabel Moura Nascimento – UEPG – Ponta
Grossa

Prof. Dr. Antônio Carlos de Souza– UENP

05 de Julho de 2021

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, por ter guiado meus passos durante toda a trajetória e por ter acalmado meu coração diante cada obstáculo.

Aos meus pais, Nazira Mercernes Trindade Mário e Celso Bernardo Rosa pela presença constante em todos os aspectos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência. Obrigada por me permitir errar, aprender e crescer, por Sua eterna compreensão e tolerância, por Seu infinito amor, pela Sua voz que não me permitiu desistir, enfim, obrigada por tudo.

Ao **PPEd - Programa de Pós-Graduação em Educação da UENP**, pela oportunidade de encontros, vínculos e aprendizagens.

Ao **Prof. Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter**, pela orientação, competência e profissionalismo. Acreditando em meu trabalho, deu-me liberdade para refletir e crescer. Por diversas vezes nos reunimos, seja presencialmente ou virtualmente, eu estava desestimulada, sufocada com a situação que vivenciamos, mas em poucas palavras de incentivo e em alguns minutos de conversa, eu retomava meu fôlego e ânimo, assim como era no início da jornada de pesquisa. Obrigada por acreditar em mim. Tenho certeza que não chegaria neste ponto sem o seu apoio.

Aos membros da banca examinadora, **Prof.^a. Dra. Maria Isabel Moura Nascimento** e **Prof. Dr. Antônio Carlos de Souza**, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Aos **meus pais, Nazira e Celso**, por sempre acreditarem em mim. Deixo um agradecimento especial, por todas as lições de amor, companheirismo, amizade, caridade e dedicação. **À minha afilhada Maria Lídia de Souza Chiappini**, sempre pronta a me apoiar em tudo nesta vida, sua presença e companheirismo me fortaleceram diariamente. A presença e incentivo diário de cada um de vocês foram fundamentais em cada etapa. Obrigada por se preocuparem tanto comigo. Agradeço pela paciência e compreensão com minha ausência durante essa longa jornada. Nada disso teria sentido se vocês não existissem na minha vida.

Aos meus amigos e afilhados, **Marcela Suelen Galerani e Pedro Henrique Afonso do Vale Pinto**, agradeço o privilégio de tê-los em minha vida. Obrigada pelo apoio e incentivo durante toda a jornada. Agradeço pelo ombro amigo, pela confiança de abrirem as portas de sua casa para me receber, essa acolhida foi essencial para o processo educacional. Em especial, **Marcela**, amiga de graduação, obrigada por me levantar tantas vezes, por me apoiar incondicionalmente. Obrigada por me ajudar pacientemente nas horas difíceis.

Às minhas amigas e afilhadas do coração, **Elisangela Cristina de Paula Coutinho e Bruna Maria de Lima Coutinho**, por me incentivarem durante todo o processo educacional. Desde a graduação acolhera-me em sua casa, tornando possível a minha participação e dedicação em diferentes projetos acadêmicos. Agradeço pela confiança e pela presença constante em todas as etapas da minha vida. A amizade de vocês é um presente que ganhei da vida e vou levá-lo comigo para sempre.

Ao meu amigo e compadre, **Valdevino Kuster**, obrigada por me incentivar diariamente nos estudos e pelas viagens à Universidade. Fico honrada pela oportunidade de conviver com sua maravilhosa família. Você é um exemplo de generosidade e bondade.

À minha amiga e **Profª M.ª Luciana Barone Bueno**, pelas críticas, sugestões e apoio que ajudaram a transformar ideias em palavras. Agradeço por ampliar meus olhares e compreender a necessidade de conduzir tal discussão. Meu eterno carinho e gratidão.

À minha amiga e **Profª M.ª Roseli de Cássia Afonso**, obrigada pelo apoio e incentivo desde a graduação, quando como minha Orientadora, acreditou em meu potencial e me auxiliou nos passos iniciais da pesquisa. Agradeço, principalmente, por dispor de seu precioso tempo para me conduzir, principalmente, nos momentos de incerteza e perplexidade. Obrigada pelo carinho, confiança e pelas oportunidades que me foram concedidas.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

“O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar aquilo que os dominantes dominam é condição de libertação”.

SAVIANI (1999, p.66)

ROSA, Aline Letícia Trindade. **A Política de Ações Afirmativas em pauta: o sistema de cotas sociorraciais como subsídio para inserção do estudante de Ensino Médio da Rede Pública ao Ensino Superior.** 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho. Orientador: Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter. Jacarezinho, 2021.

RESUMO

A educação é marcada por traços de desigualdade de acesso, permanência e formação oferecida. Essas ações contribuem para a discrepância que se instala no que se refere à formação pessoal e acadêmica, assim reproduzindo e perpetuando desigualdades sociais. A Lei nº 12.711/2012, mais conhecida por “Lei de Cotas”, apresenta-se como uma vertente das Ações Afirmativas, surgindo como uma forma de correção de uma dívida histórica na sociedade brasileira. No entanto, a legislação que define as condições gerais de reserva de vagas ainda não é abordada de modo adequado no ambiente escolar, o que gera uma alienação no possível público alvo das reservas de vagas. Para que não ocorra esse afastamento estudantil do tema em questão, tem-se uma desmistificação de conceitos e reflexões. A presente pesquisa realiza uma análise histórica sobre as Ações Afirmativas, em especial o Sistema de Cotas Sociorraciais como veículo para o ingresso no Ensino Superior, além de contribuir que o discente, egresso do Ensino Médio da Rede Pública, se reconheça como público que pode pleitear essas vagas do referido sistema. O objetivo principal da análise das Políticas de Ações Afirmativas, especialmente o Sistema de Cotas Sociorraciais, vincula-se a construção de uma proposta metodológica de trabalho docente-discente como uma prática educativa que contribua para a emancipação humana. A pesquisa toma como ponto de partida a necessidade de ampliar e desmistificar conceitos sobre as Políticas Afirmativas e a partir dessa ação construir um Produto Educacional que, guiado pelos objetivos específicos, pondere como as reservas de vagas são consideradas pelos estudantes de Ensino Médio da Rede Pública. Necessário considerar que a prática profissional da Educação Básica não condiz com a análise histórica apresentada, logo a proposta de estudos em moldes de Produto Educacional permite reestruturar conceitos sobre a temática em questão, seja com docentes ou discentes. Para esse processo formativo, tem-se o Produto Educacional, que se constitui em uma proposta metodológica de ação docente-discente que considera que a formação humana implica na apropriação de um conhecimento historicamente construído. Espera-se que a pesquisa possa ser relevante para compreensão, reconstrução e ressignificação de conceitos sobre as Ações Afirmativas, assim contribuindo para que os alunos do Ensino Médio da Rede Pública se identifiquem como possíveis candidatos à reserva de vagas, além de, construir através das atividades desenvolvidas no Produto Educacional, o desenvolvimento de consciência crítica.

Palavras-chave: Educação. Educação Básica. Práticas Docentes. Políticas Públicas. Ações Afirmativas. Sistema de Cotas

ROSA, Aline Letícia Trindade. **The Affirmative Action Policy on the agenda: the socio-racial quota system as a subsidy for the insertion of high school students from the Public Schools to Higher Education.** 205 s. Dissertation (Masters in Basic Education) – State University of North Paraná. Supervisor: Dr. Flávio Massami Martins Ruckstadter. Jacarezinho, 2021.

ABSTRACT

Education is marked by traces of inequality of access, permanence and training offered. These actions contribute to the discrepancy that arises with regard to personal and academic training, thus reproducing and perpetuating social inequalities. Law No. 12.711/2012, better known as “Lei de Cotas” (Quotas Law), presents itself as a branch of Affirmative Actions, emerging as a way to correct a historical debt in Brazilian society. However, the legislation that defines the general conditions for the reservation of places is still not adequately addressed in the school environment, which generates an alienation in the possible target audience for the reservation of places. In order to this student distancing from the subject in question does not occur, there is a demystification of concepts and reflections. This research performs a historical analysis on Affirmative Actions, in particular the Social and Racial Quotas System as a vehicle to entry into Higher Education, in addition to contributing to the public high school student being recognized as a public that can claim these vacancies of that system. The main aim of the analysis of Affirmative Action Policies, especially the Socioracial Quotas System, is linked to the construction of a methodological proposal for teacher-student work as an educational practice that contributes to human emancipation. The research takes as its starting point the need to expand and demystify concepts about Affirmative Policies and, based on this action, build an Educational Product that, guided by specific aims, considers how vacancy reserves are considered by high school students in the Public Schools. It is necessary to consider that the professional practice of Basic Education is not consistent with the historical analysis presented, so the proposal of studies in terms of Educational Product allows restructuring concepts on the subject in question, whether with teachers or students. For this training process, there is the Educational Product, which constitutes a methodological proposal of teacher-student action that considers that human training implies the appropriation of historically constructed knowledge. It is expected that the research can be relevant to the understanding, reconstruction and resignification of concepts about Affirmative Actions, thus contributing to the Public High School students to identify themselves as possible candidates for the reservation of places, in addition to building through the activities developed in the Educational Product, the development of critical awareness.

Key words: Education. Basic Education. Teaching Practices. Public policy. Affirmative Actions. Quota system.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Principais movimentos políticos e sociais pelos direitos civis nos EUA -----	33
Quadro 2 - Cronologia das leis de direitos civis nos EUA-----	35
Quadro 3 - Posicionamento da Suprema Corte – EUA -----	36
Quadro 4 – Abolição da Escravatura no Brasil-----	43
Quadro 5 – Quadro comparativo da trajetória do movimento negro na República -----	57
Quadro 6 – Argumentos esgrimidos no debate brasileiro sobre Ações Afirmativas -----	65
Quadro 7 – Fatos históricos que contribuíram para as Ações Afirmativas -----	66
Figura 1 – Linha temporal de apensação ao PL originário à Lei de Cotas -----	73
Figura 2 – Linha temporal: indicação das comissões - tramitação do PL originário -----	74
Figura 3 – Sistema de distribuição das vagas de acordo com a Lei Federal 13.409/2016 -----	83
Gráfico 1 – Número de Universidades Federais que aderiram a Ações Afirmativas por ano-----	81
Gráfico 2 – Percentual de vagas reservadas por Universidade Federal em 2018 -----	82
Gráfico 3 – Beneficiários das Ações Afirmativas nas Universidades Federais (2017-2018)-----	83
Gráfico 4 – Vagas reservadas x ampla concorrência nas universidades federais (2012 a 2018) -----	85
Gráfico 5 – Evolução da reserva de vagas nas Universidades Federais de acordo com os grupos beneficiários (2012 a 2018)-----	86
Gráfico 6 – Quantidade de Universidades Estaduais que aderiram à Ação Afirmativa por ano -----	87
Gráfico 7 – Percentual de vagas reservadas nas Universidades Estaduais em 2018 -----	88

Gráfico 8 – Beneficiários das Ações Afirmativas nas Universidades Estaduais (2017-2018)-----	89
Gráfico 9 – Vagas reservadas x ampla concorrência nas universidades estaduais (2013 a 2018) -----	90
Gráfico 10 – Proporção de vagas reservadas nas universidades federais e estaduais (2013 - 2018)-----	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA – Ações Afirmativas

AC – Ampla Concorrência

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCJ – Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania

CDHLP – Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa

CDHM – Comissão de Direitos Humanos e Minorias

CEC – Comissão de Educação, Cultura e Desporto

Cepe - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Consuni - Conselho Universitário

CUT – Central Única dos Trabalhadores

CSR - Cota Social

CR - Coeficiente de Rendimento

CR - Cota Sociorracial

DEM – Democratas

DOU - Diário Oficial da União

EUA - Estados Unidos da América

Educafro - Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

Fies - Fundo de Financiamento Estudantil

FNB - Frente Negra Brasileira

FORAFRO - Fórum Afro da Amazônia

GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa

GTI - o Grupo de Trabalho Interministerial

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IESP-UERJ - Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério da Educação
MNS - Movimento Negro Socialista
MNU - Movimento Negro Unificado
MSU - Movimento dos Sem Universidades
MUCDR - Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
ONU - Organização das Nações Unidas
PHC - Pedagogia Histórico-Crítica
PFL - Partido da Frente Liberal
PL – Projeto de Lei
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNDH - Programa Nacional dos Direitos Humanos
PPEd - Programa de Pós-Graduação em Educação
PPS - Partido Popular Socialista
ProUni - Programa Universidade para Todos
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PT – Partido dos Trabalhadores
PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED - Secretaria da Educação e do Esporte
SEPPIR - Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial
SISU – Sistema de Seleção Unificada
TEN - Teatro Experimental do Negro
UEL - Universidade Estadual de Londrina
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense
UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná

UF - Unidade Federativa

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFCA - Universidade Federal do Cariri

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia

UHC - União dos Homens Negros

UnB - Universidade de Brasília

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	198
2 AÇÕES AFIRMATIVAS E SEUS DESDOBRAMENTOS HISTÓRICOS	255
2.1 O que são Ações Afirmativas?.....	26
2.2 A Construção Histórica das Ações Afirmativas nos Estados Unidos	31
2.3.1 A questão racial na história brasileira.....	39
2.3.2 Raça e racismo no Brasil	47
2.3.3 O Movimento Negro no Brasil	51
3 O PERCURSO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: O IMPACTO DA LEI Nº 12.711/12	62
3.1 Panorama das Ações Afirmativas no Brasil	63
3.1.1 A tramitação da “Lei de Cotas” – Lei nº 12.711/2012.....	71
3.1.2 Implementação da “Lei de Cotas” – Lei nº 12.711/2012: As expectativas educacionais	79
3.1.2.1 Universidades Federais e as Ações Afirmativas	81
3.1.2.2 Universidades Estaduais e as Ações Afirmativas	86
4 AÇÕES AFIRMATIVAS EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA EDUCATIVA ENTRE DOCENTE E DISCENTE DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO	94
4.1 Produto Educacional: estrutura e fundamentação teórica	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICES	10611
PRODUTO EDUCACIONAL	10612

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Entretanto, ao observarmos o cenário educacional brasileiro, em todos os níveis e modalidades de ensino verifica-se que esse pleno desenvolvimento e qualificação não atinge a todos os indivíduos.

Dados do IBGE (2019) apontaram severas desvantagens da população de cor ou raça preta ou parda em relação à branca, essas dimensões foram analisadas considerando: mercado de trabalho, distribuição de rendimento e condições de moradias, educação, violência e representação política. Os resultados sobre o mercado de trabalho revelam a população preta ou parda em estado de desocupação, ou sem vínculo formal, logo isso resulta numa parcela social ocupando cargos de menor remuneração, ou ausente de cargos gerenciais.

Os aspectos de desigualdade com a população de cor preta ou parda não se encerra no mercado de trabalho, sendo possível ser reconhecida no ambiente educacional, espaço que obteve avanços, entretanto as desvantagens educacionais entre a essas populações permanece evidente e se agravam no percurso escolar, principalmente ao atingir o Ensino Superior.

Conforme os dados apresentados pelo IBGE (2019) o indicador de estudantes cursando o Ensino Superior apontam para uma menor taxa de ingresso da população negra ou parda em relação à população branca. Essa taxa representa o número de estudantes com qualificação mínima para o ingresso ao Ensino Superior, e considerando essas informações, tem-se em 2018 uma taxa de ingresso de 35,4% da população preta ou parda e de 53% da população branca. Um fator, apontado que auxilia na compreensão desses dados decorre do fato dos jovens pretos e pardos não darem prosseguimento aos estudos devido ao trabalho para ajuda financeira familiar.

Como modo para ampliar o acesso da população preta ou parda ao Ensino Superior, algumas medidas foram adotadas, entre elas, o Sistema de Cotas, no entanto esse tema não é tratado de modo adequado em ambiente escolar, o que gera uma alienação.

Enquanto pessoa parda, vivenciei e compreendi que discursos e práticas equivocados contribuem e reforçam, de modo manipulador, todo um sistema, seja ele educacional ou social. Nesse sentido, esta pesquisa parte de minhas reflexões e vivências, seja como aluna ou como professora da Rede Pública de Ensino. Reflexões que me levaram a perceber que, em determinados momentos, como aluna não reconheci meus reais direitos educacionais e, que meus medos e aflições sobre o tema raça e etnia só foram superados quando iniciei minha formação profissional, ou seja, já inserida na Universidade.

Esta reflexão mostra que compartilhei de lacunas de informações na Rede Básica de Ensino. Por mais que eu buscasse informações para acesso às Universidades, isso era uma prática minha, mas não algo direcionado pelos professores; muito pelo contrário, essa prática de ampliar meios para acesso ao Ensino Superior era vista no ambiente escolar como algo segregador. Por vezes escutei expressões que se reportavam às Políticas de Ações Afirmativas como uma vertente que reproduzia a discriminação social e racial, além de colocar o cotista como incapaz intelectualmente. Evidente que esse tipo de recorte reproduzia uma aversão ao Sistema de Cotas.

Nesse contexto, percebi que uma prática discursiva equivocada silencia aqueles que não possuem um conhecimento historicamente acumulado, ou uma fundamentação teórica que permita discussões e reflexões social, política, econômica e educacional. Dessa forma, enquanto professora, em constante formação, compreendo a necessidade de não reproduzir um discurso elitista, aquele que as elites econômicas insistem em fazer.

Como docente, passei a prestar mais atenção na maneira como esses discursos sobre as Ações Afirmativas eram reproduzidos no ambiente escolar. Para minha surpresa, diversos pontos não sofreram alterações desde que era aluna. No entanto, como professora, posso compartilhar das discussões e perceber que a lacuna de informações referente à Política Afirmativa, ainda está presente em falas docentes e pode ser decorrente de uma ausência de

informações ou da inexistência de material adequado que possibilite uma conversa pertinente e esclarecedora sobre o assunto.

Na medida em que surgiram os questionamentos, compreendi a necessidade de abordar e esclarecer aos alunos de Ensino Médio, que eles possuem diversas possibilidades de acesso ao Ensino Superior, dentre elas o Sistema de Cotas. Contudo, vale ressaltar que as desigualdades de oportunidades já iniciam no acesso e permanência na Educação Básica, o que interfere diretamente na chegada dos filhos da classe trabalhadora aos bancos universitários, ao mercado de trabalho e entre outros tantos lugares.

Dessa forma, a Lei Federal nº 12.711/2012, a Lei de Cotas, apresenta-se como uma vertente de Ação Afirmativa, que surge como forma de correção de uma dívida histórica na sociedade brasileira. Ela define que de 50% (cinquenta por cento) das vagas das Universidades, Institutos e Centros Federais de Educação devem ser destinadas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em Escolas Públicas, ou por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação.

A legislação que define as condições gerais de reserva de vagas ainda não é abordada de modo adequado no ambiente escolar, especialmente na Rede Básica, o que gera uma alienação no possível público-alvo das reservas de vagas, os discentes de Ensino Médio.

Um dos primeiros passos nesta pesquisa foi a realização de um levantamento bibliográfico no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando como termo de busca “ações afirmativas” e considerando os resultados na área de Educação nos programas de Mestrado e Doutorado, observei diversas pesquisas sobre o tema, mas principalmente sobre o desenvolvimento do aluno já em situação de cotista, ou seja, aquele que já está inserido no Ensino Superior através do Sistema de Cotas. Todavia esse público não é alvo da presente pesquisa, que traça uma análise histórica sobre as Ações Afirmativas, a fim de proporcionar ao estudante de Ensino Médio de escola pública, uma reflexão crítica e social que permita compreender essa Política Afirmativa, e a se reconhecer como candidato a essa vaga do sistema apresentado.

Diante das reflexões e aflições passei a me questionar: o que seria possível desenvolver na escola, proporcionando ao aluno de ensino médio, uma

ampliação e compreensão mais pertinente sobre as possibilidades de acesso ao Ensino Superior? Como propor um estudo sobre uma trajetória histórica tão conflitante como a das Ações Afirmativas e seus resultados sociais?

A partir destas reflexões, tracei como objetivo principal analisar as Políticas de Ações Afirmativas, especialmente o Sistema de Cotas Sociorraciais, e a partir disso, elaborar uma proposta didática, baseada na relação docente-discente. Dessa forma contribuindo para a emancipação humana através de estudos que favorecessem a compreensão sobre o Sistema de Cotas, assim como auxiliando numa ressignificação e reconhecimento sobre o que é e a quem se destina essa reserva de vagas.

Ao pensar sobre as desigualdades e exclusão social, tanto no ambiente escolar como no ambiente social, é notável que os lugares de privilégios, como o Ensino Superior, ainda apontem um desequilíbrio em relação ao acesso e permanência de alunos pretos ou pardos.

O Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020, realizado pelo Instituto Semesp¹ apresenta um Ensino Superior excludente e desigual, onde nas IES privadas e públicas, a porcentagem de discente brancos são de 55% e 48,8%, respectivamente. O número para pessoas que se declaram de cor preta apresenta-se em 11% na IES públicas e 7,9% nas IES privadas; o percentual para autodeclarados pardos de 27%, em 2010, para 34% nas privadas; e de 27,6% para 36,9% nas públicas.

Apesar da existência de Políticas Afirmativas, o quadro excludente no Ensino Superior ainda está longe de ser resolvido. Apenas 14,7% dos jovens de 18 a 24 anos que se declaram pretos e 11,7% dos que se autodeclaram pardos estão matriculados no Ensino Superior. (SEMESP, 2020).

A desigualdade social também é ponto de estudo no levantamento de dados da SEMESP (2020), que aponta que quanto maior a classe social, maior a possibilidade de cursar o Ensino Superior. A classe A (renda domiciliar de mais de oito salários-mínimos) aponta a maior condição de acesso ao Ensino Superior, onde 61,9% dos jovens entre 18 a 24 anos estão inseridos no ambiente

¹ O Semesp congrega um grupo expressivo de mantenedoras do Brasil e tem como objetivos prestar serviços de excelência, oferecer soluções para o desenvolvimento da educação acadêmica do país. Comprometida com a inovação, a entidade mantém uma estrutura técnica especializada que realiza periodicamente uma série de estudos, pesquisas e eventos sobre temas de grande relevância para o setor e promove a interação entre mantenedoras e profissionais de educação.

acadêmico, em contrapartida apenas 10,5% dos jovens da classe E (renda domiciliar de até meio salário-mínimo) estão nas IES.

Analisar e compreender a expressividade desses dados justifica a necessidade de abordar o sistema de Cotas Sociorraciais com o público que deveria ser o maior interessado no tema, isto é, a comunidade discente de Ensino Médio da Rede Pública de Educação Básica.

Entretanto há entraves ao abordar o tema Cotas, haja vista que o professor já possui um pensamento sobre essa temática, sua própria visão e concepção; nesse sentido, além de compreender como a sociedade percebe o tema em questão, precisa criar meios para tratar essa necessidade educacional que emerge dos educandos; sem reproduzir determinadas concepções sociais e políticas referente ao assunto. Cabe à escola proporcionar um espaço de diálogo e que respeite as diversas manifestações culturais, a fim de desenvolver uma educação que transforme e emancipe.

Vale ressaltar a necessidade dessa abordagem em colégios, especialmente no Norte Pioneiro do Paraná, pois esta região possui uma instituição pública que em seus últimos processos seletivos de vestibular, incluiu a reserva de vagas para Cotas Sociorraciais: trata-se da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. No Vestibular, a UENP reserva 40% das vagas para alunos cotistas, sendo 20% delas para candidatos que tenham cursado todo ensino médio em escola pública (cotas sociais) e outros 20% para autodeclarados negros e que também tenham cursado todo ensino médio em escola pública (cotas sociorraciais).

A Universidade realiza a divulgação da reserva de vagas, utilizando diferentes meios de comunicação. Entretanto, um diálogo mais aprofundado no ambiente escolar, colaboraria para que os alunos, possíveis candidatos a essas vagas, conhecessem e se reconhecessem como um sujeito que poderia pleitear um lugar nesse sistema de Cotas.

Diante do cenário exposto a pesquisa buscou uma fundamentação teórica sobre Ações Afirmativas para que fosse elaborada uma proposta didática que contemple diversas questões sociais, educacionais, estruturais e culturais. Compreende-se que propor tal ação educacional é permitir a disseminação de um

conhecimento que instrumentaliza o filho da classe trabalhadora a buscar alternativas para ocupar seu espaço na sociedade.

A investigação que se desenvolveu foi do tipo bibliográfica e documental, que forneceu um referencial teórico para discussão sobre as Ações Afirmativas, partindo de sua contextualização histórica, marcos políticos, desenvolvimento e impacto dessas ações no contexto nacional. A exposição dos resultados está dividida em três partes.

Na primeira parte, o texto aborda sobre os desdobramentos históricos das Ações Afirmativas, partindo da conceituação do termo em questão e seguindo para sua origem e desenvolvimento. A discussão implica numa trajetória histórica que nos revela uma sociedade construída com fortes vertentes de desigualdades.

Neste percurso histórico apresenta-se uma visão social dividida em classes, expondo relações de poder, discussões sobre raça, racismo, desigualdade. Autores como: Guimarães (1997, 2009); Moehlecke (2000, 2002); Munanga (2001), entre outros, esclarecem sobre um comportamento social que evidenciou uma sociedade dividida e que resultou numa realidade de desigualdades.

Considerando os estudos e levantamentos de Guimarães (2009), Contins; Sant'ana (1996), Anhaia (2019), GEMAA (2020), entre outros, o processo de construção textual da segunda seção de resultados que permite analisar como as Ações Afirmativas se desenvolveram no contexto brasileiro, seus entraves, a longa tramitação da Lei Federal nº 12.711/2012, a chamada Lei de Cotas, e o desenvolvimento das AA nas Instituições de Ensino Superior Federal e Estadual. A Ação Afirmativa é um instrumento de acesso ao Ensino Superior para uma população que historicamente não teve a oportunidade de uma formação educacional. Neste sentido, buscou-se evidenciar como essa Política Afirmativa se efetivou em meio acadêmico reparando um prejuízo acumulado historicamente.

Pautar a efetivação das Ações Afirmativas, conhecer sobre a Lei de Cotas, identificando seus autores, apoios, críticas sociais e políticas, o trabalho e envolvimento dos movimentos sociais, evidencia a necessidade de se efetivar e ampliar essa reflexão em âmbito escolar, haja vista que essa política sustenta a valorização dos desiguais.

Para essa construção textual reflexiva sobre as Ações Afirmativas, temos então a terceira seção de resultados que se apropria da leitura de alguns autores para compreender e enfrentar os desafios presentes no ambiente escolar, entre eles: Domingues (2007); Fernandes (2007); Gomes (2001); Guimarães (1997, 2009); Moehlecke (2000, 2002); Munanga (2001), entre outros. A construção dessa seção parte da compreensão que a educação, em especial a escola, possui o compromisso de romper com a alienação daqueles que foram desacreditados socialmente.

A presente pesquisa pretende oferecer contribuições teóricas e práticas sobre Ações Afirmativas, acreditando que, a partir de estudos, reflexões, debates em sala de aula seja possível o desenvolvimento, a ressignificação e reconstrução de conceitos assimilados de modo errôneo.

Nesta perspectiva, esse processo pedagógico de estudo das Ações Afirmativas, se apresenta como uma proposta didática: um material didático que permita o diálogo entre docente e discente, promovendo a ressignificação sobre as Ações Afirmativas, através de uma prática educativa reflexiva e consciente.

Essa proposta didática, apresentada como apêndice, possui como fundamento teórico a Pedagogia Histórico Crítica. Os anseios para o desenvolvimento desse trabalho surgem do comprometimento de transformação da classe trabalhadora, por isso o uso de uma teoria crítica que atenda os interesses dessa classe.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS E SEUS DESDOBRAMENTOS HISTÓRICOS

Ação afirmativa é tratar de forma preferencial aqueles que historicamente foram marginalizados, para que lhes sejam concedidas condições equidistantes aos privilegiados da exclusão. Diferencia-se drasticamente da redistribuição, já que não é simples busca de diminuição de carência econômica, mas sim uma medida de justiça, tendo por base injustas considerações históricas que erroneamente reconhecem e menosprezam a identidade desses grupos discriminados.

João Paulo de Faria Santos

As Ações Afirmativas (AA) enfrentam muitos desafios, divergências de opiniões, principalmente quando relacionadas ao acesso ao Ensino Superior utilizando a reserva de vagas. Esse problema é decorrente também da ausência do esclarecimento de informações e na transmissão de conhecimentos sobre as concepções históricas que marcam as desigualdades na sociedade.

Nesta seção, questionamos sobre a constituição histórica do problema das Ações Afirmativas. Nesse sentido, procuramos analisar historicamente e localizar geograficamente os primeiros indícios de um debate sobre a necessidade de ações que pudessem atuar em favor de grupos sociais marginalizados/excluídos, além de explanar os processos discriminatórios que impedem que a classe² trabalhadora se desenvolva. Para tanto, lançamos mão de uma pesquisa bibliográfica, uma vez que a temática das Ações Afirmativas vem sendo amplamente discutida pela academia nos últimos anos.

Para compreensão do papel social das Ações Afirmativas é importante realizar uma análise histórica que considere o percurso político, as ações e movimentações sociais, ou seja, todo o cenário que contribuiu para um

² O conceito classe refere-se a uma divisão socioeconômica do mundo inserido num sistema capitalista. Ocorre que dentro dessa sociedade, os recursos não são distribuídos de modo igual, logo alguns indivíduos são privilegiados nessa distribuição, em contrapartida uma parcela social recebe um volume desproporcional de suprimentos. (BOTTOMORE, 2001).

desdobramento político-social das Ações Afirmativas no mundo, especialmente nos Estados Unidos (país de origem da temática “Ação Afirmativa”) e no Brasil.

A pesquisa bibliográfica parte de diferentes materiais encontrados em sites, trabalhos apresentados em seminários ou congressos, além dos livros que foram selecionados no levantamento de dados, citados anteriormente, onde se pode constatar quais autores foram mais referenciados nas pesquisas científicas.

Para o desenvolvimento textual, parte-se das diferentes definições sobre as Ações Afirmativas, a fim de esclarecer conceitos difusos em várias pesquisas. Além de oportunizar o reconhecimento sobre o pensamento de diferentes autores sobre o tema em estudo.

Quanto ao estudo do histórico das Ações Afirmativas no Brasil, compreendendo-a como políticas específicas, aquelas que reconhecem a necessidade de reduzir as desigualdades de grupos específicos, acompanhadas de políticas universalistas, de cunho governamental. Traçar esse paralelo é necessário para que seja possível explicar todo o percurso e como cada ação foi relevante para que a Política Afirmativa tivesse o significado atribuído socialmente.

Esta seção foi estruturada para auxiliar no estudo da trajetória e dos debates sobre as AA, sendo assim, para fundamentação optou-se por conceituar, primeiramente, o termo Ações Afirmativas; na sequência um estudo do contexto histórico das AA nos Estados Unidos, país que surgiu a expressão em questão; fechando com a teorização das AA no Brasil, reconhecendo as ações e movimentações sociais que auxiliaram diretamente na implementação dessa política em território nacional.

2.1 O que são Ações Afirmativas?

Embora tenham se originado nos Estados Unidos, as reflexões e debates sobre as Ações Afirmativas não ficaram restritas a esse país e alcançaram novos espaços.

A Conferência sobre Perspectivas Internacionais em Ação Afirmativa, conhecida como Conferências de Bellagio, por exemplo, reuniu pesquisadores no

Centro de Estudos e Conferências de Bellagio, na Itália em 1982, que numa tentativa de definir uma concepção sobre Ações Afirmativas, compreenderam que essa seria “uma preferência especial em relação a membros de um grupo definido por raça, cor, religião, língua ou sexo, com o propósito de assegurar acesso a poder, prestígio e riqueza”. (CONTINS; SANT’ANA, 1996, p. 209)

Em diferentes esferas as discussões sobre as Políticas Afirmativas prosseguiram, e nesse contexto surgem os debates sobre a discriminação positiva, sobre os conceitos de reparação das exclusões, discriminações, bem como sobre o conceito de redistribuição, que visava restaurar a cidadania. Para de diferenciar a Ação Afirmativa de outros conceitos, como, reparação e redistribuição, podemos inferir que:

O primeiro, necessariamente, inclui como beneficiários de seus programas todos os membros do grupo prejudicado. O segundo, por sua vez, pressupõe como critério suficiente (ou mesmo exclusivo) a carência econômica ou socioeconômica dos membros do grupo em questão, independentemente dos motivos dessa carência. A ação afirmativa diferenciaria-se, no primeiro caso, porque em programas de ação afirmativa, o pertencimento a um determinado grupo não é suficiente para que alguém seja beneficiado; outros critérios iniciais de mérito devem ser satisfeitos para que alguém seja qualificado para empregos ou posições. Já em relação à redistribuição, ela distingue-se por configurar-se em medida de justiça, a qual constitui-se em argumento legal para seu pleito, tal como a jurisprudência norte-americana a consagrou. (TAYLOR, 1982 *apud* CONTINS; SANT’ANA, 1996, p.210).

Compreender e discutir sobre essas diferenciações que afetam a estima social coletiva, provem da necessidade de uma definição, um suporte que enfrente as injustiças sociais. Dessa forma, o reconhecimento do papel da Ação Afirmativa nesse contexto, surge com a finalidade de reconhecer benefícios àqueles que estão extintos socialmente.

Engajar-se nesses debates sobre as Ações Afirmativas significa abordar o problema sobre duas perspectivas: uma *Axiológica e Normativa* e um *Histórica e Sociológica*.

A respeito da primeira entende-se que:

[...] uma perspectiva axiológica e normativa, ou seja, uma discussão em torno da correção ou não do tratamento de qualquer

indivíduo a partir de características adscritas e grupais. O valor que enfoca tal discussão é aquele segundo o qual todo e qualquer indivíduo deve ser tratado a partir de suas características individuais de desempenho e de mérito, independentemente da situação do grupo social a que pertence. Algumas posições podem ser facilmente identificadas nessa perspectiva axiológica. (GUIMARÃES, 2009, p. 166).

Esta perspectiva axiológica e normativa é encarada de modo distinto por liberais, por conservadores e pela esquerda. A posição liberal aceita o tratamento diferenciado de um determinado indivíduo de um grupo que sofre ou sofreu uma discriminação negativa, todavia para que essa política seja aceita é necessário que existam situações concretas para que não fuja do ponto de vista moral. Para uma posição conservadora, o indivíduo e seu grupo são responsáveis pela posição social que ocupam, ou seja, se sofrem alguma situação de desvantagem, essa se dá pelas condutas do grupo em questão. Por último, a posição esquerdista se opõe às outras posições e encara que os valores não “passam de uma fachada ideológica para mascarar uma prática sistemática de opressão e exploração de grupos dominados e discriminados” (GUIMARÃES, 2009, p.166).

A segunda perspectiva, Histórica e Sociológica vem ganhando espaço na literatura e nos debates políticos.

[...] Ela enfatiza o modo como políticas de ação afirmativa vieram ou podem vir a se constituir, e os impactos que tiveram ou podem vir a ter sobre a estrutura social. Isto é, procura compreender os antecedentes sociais e históricos (sistema de valores, conjunturas políticas, movimentos sociais e ações coletivas) que tornaram ou podem vir a tornar possível a construção de políticas públicas de cunho e de intenção antidiscriminatórias em países plurirraciais ou étnicos de credo democrático. (GUIMARÃES, 2009, p. 167).

Ora, considerar a visão de Guimarães (2009), em especial sua segunda perspectiva, é tão importante para a capacidade de refletir sobre como os fatos históricos contribuíram ou desprestigiaram diferentes grupos sociais. Permite pensar, por exemplo, como obstáculos e incentivos sociais foram trabalhados com a classe trabalhadora.

Antes, portanto, de avançar em qualquer explanação sobre o percurso histórico das Ações Afirmativas, é interessante identificar como essa política é construída através de uma ampla conceituação.

A primeira definição é de Barbara Bergmann (1927-2015) que compreende as Ações Afirmativas como uma solução justa e indispensável num cenário social marcado por discriminação racial e sexual.

Bergmann foi pioneira no setor de economia baseada em gênero, além de outros feitos; escreveu sobre serviço da dívida e desemprego estrutural, mas concentrou-se especialmente nos problemas das mulheres e das minorias, e defendia a importância de perceber o indivíduo que sofre a discriminação e sua relação com o meio social. Para a autora:

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas - aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos - em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais (...). Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente. (BERGMANN, 1996, p. 7)

Outro esclarecimento sobre as Ações Afirmativas resulta de algumas ideias de Taylor³, outro nome importante para esse contexto:

[...] a ação afirmativa tem como função específica a promoção de oportunidades iguais para pessoas vitimadas por discriminação. Seu objetivo é, portanto o de fazer com que os beneficiados possam vir a competir efetivamente por serviços educacionais e por posições no mercado de trabalho. Taylor esforça-se também em diferenciar a ação afirmativa de outros conceitos tais como: reparação e redistribuição. O primeiro necessariamente inclui como beneficiários de seus programas todos os membros do grupo prejudicado. O segundo por sua vez pressupõe como critério suficiente (ou mesmo exclusivo) a carência econômica ou socio-econômica dos membros do grupo em questão independentemente dos motivos dessa carência. (CONTINS; SANT'ANA, 1996, p. 209).

³ William L. Taylor é um advogado formado em Yale e que trabalhou na Comissão de Direitos Civis dos EUA durante as administrações de Kennedy e Johnson e foi diretor de 1965 a 1968. Advogou em nome de crianças minoritárias e de baixa renda, além de ter desempenhado importante papel na elaboração dos direitos civis. (DCBAR, 1999)

Embora tenha iniciado os embates conceituais em solo americano, a Política Afirmativa não se restringe conceitualmente a esse espaço, ganhando visibilidade em outras partes do mundo, como no Brasil, a partir de trabalhos de autores como Antônio Sérgio Guimarães⁴ e Joaquim Benedito Barbosa Gomes.

Guimarães sintetiza que:

Se é certo que a desigualdade racial no Brasil reflete, em grande parte, a falência da cidadania – ou seja, a insuficiente abrangência das políticas públicas – é também certo que uma possível universalização não eliminaria por completo as desigualdades raciais. Se é certo que a ação afirmativa não é um princípio de política capaz de universalizar a cidadania para a massa, é também certo que é o único princípio capaz de, no curto e médio prazos, possibilitar a ‘des-racialização’ de elites meritocráticas, sejam elas intelectuais ou econômicas” (GUIMARÃES, 1997, p. 237).

Já Joaquim Benedito Barbosa Gomes⁵ expressa a seguinte conceituação sobre Ações Afirmativas:

As ações afirmativas constituem-se em políticas públicas (também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados ou até por entidades puramente privadas, elas visam combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizadas na sociedade. [...] têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos setores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade, nas diversas esferas do convívio humano. (GOMES, 2001, p. 5)

A proposta de apresentar definições de diferentes áreas sobre a Política Afirmativa visa, justamente, ressaltar os diferentes posicionamentos no processo histórico-social, permeado de visões distintas sobre o desenvolvimento e desempenho político relacionado à temática em questão.

⁴ Sociólogo e pesquisador das “identidades raciais, nacionais e de classe; movimentos sociais negros; ações afirmativas; e intelectuais negros” (*University of Cambridge*, 2020)

⁵ Professor Doutor em Direito, atuou como membro do Ministério Público Federal e também como Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF, 2020)

O debate sobre Ação Afirmativa apresenta uma ideia mais restrita sobre uma política que assegura o acesso da classe trabalhadora a posições sociais de privilégio. Nesse sentido, repensar Ações Afirmativas é buscar um caminho para combater as desigualdades.

2.2 A Construção Histórica das Ações Afirmativas nos Estados Unidos

Os Estados Unidos vivenciaram na década de 60, período que surgiu o termo “Ação Afirmativa”, fortes reivindicações, principalmente por movimentos sociais, que buscavam a igualdade de oportunidade para todos. O contexto histórico em que se passou essa movimentação social foi marcado pelos embates em torno da eliminação das leis segregacionistas, e com isso o Movimento Negro posiciona-se como forte presença em luta pelos direitos humanos. (MOEHLECKE, 2002, p. 198).

Devemos atentar para a expressão Movimento Negro, pois não se trata de uma instituição, grupo, personalidade ou autoridade restrita, e sim, de uma definição no singular para delimitar uma força atuante, cuja bandeira era discutir as questões raciais, a fim de lutar pelos direitos civis negros.

No contexto deste trabalho, configura-se como Movimento Negro a diversidade de grupos e entidades negras, em seus diferentes graus de envolvimento com a questão racial, que tiveram como um de seus objetivos melhorar as condições de vida da população negra. Abrangeria o conjunto de iniciativas de natureza política, educacional e cultural incorporando, dessa forma, tanto as reivindicações culturais quando as referentes às condições sócio-econômicas dos negros, entendendo ambas como estratégias políticas que buscam, a garantia de direitos. (MOEHLECKE, 2000, p.15)

O Movimento Negro se instaurou num contexto de reivindicações democráticas e suas ações exerceram fortes influências na concepção do conceito de ação afirmativa. O interesse não se restringia ao término das leis segregacionistas, mas também ao posicionamento político, em que os direitos

civis olhariam para a população negra ofertando a melhoria na condição de desenvolvimento de vida, e essa movimentação desenvolve a ideia de Ação Afirmativa.

Outros países seguiram esse modelo, tais como Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, entre outros. Na Comunidade Econômica Europeia, no ano de 1982, o Programa de Ação para a Igualdade utiliza a expressão “discriminação positiva”.

Nesses diferentes contextos, a ação afirmativa assumiu formas como: ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação. Seu público-alvo variou de acordo com as situações existentes e abrangeu grupos como minorias étnicas, raciais, e mulheres. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política. (MOEHLECKE, 2002, p. 199).

As discussões sobre o termo Ações Afirmativas se fortaleceram politicamente e juridicamente nos EUA, haja vista que os levantamentos sobre a temática em questão estão correlacionados às lutas pelo término da segregação legal, reivindicações sobre os direitos civis da população negra.

Essas lutas e reivindicações surgem em busca do término do sistema segregacionista, conhecido popularmente por *Jim Crow*, expressão que deixou consequências negativas na história norte-americana.

Para melhor análise do termo *Jim Crow*, podemos retomar seu histórico que foi exposto por Jardim (2016) apresentando Thomas D. Rice, um comediante nova-iorquino, que buscando ampliar o repertório artístico de seus shows, visita o Sul dos EUA em busca de novas ideias. No Sul encontrou um embate social entre brancos e negros. Nesse local de pesquisa, Rice percebeu que os brancos se direcionavam aos negros/ escravos como corvos (em inglês, *crow*); além do mais, existia uma música cantada pelos escravos que trazia uma personagem intitulada *Jim Crow*.

Dessa forma, Rice utilizava-se em seus shows da personagem *Jim Crow*, pintando seu corpo de preto e cantando uma adaptação da canção dita anteriormente. “Nessas apresentações, ele incorporava o que achava ser o “típico

negro”: um cara burro, vestindo trapos, fazendo trapalhadas e andando de maneira boba por aí” (JARDIM, 2016). Esse estereótipo apresentado por Rice não teve um impacto positivo sobre a comunidade negra, e essa imagem negativa se firmou por um longo período.

A imagem apresentada pelo humorista recebeu tamanha proporção que invadiu a mídia, além de se tornar uma maneira pela qual os brancos se direcionavam aos negros, e assim, o termo obteve um caráter pejorativo, apresentando os negros como inferiores e com baixa capacidade intelectual.

O termo *Jim Crow* gerou um impacto social tão forte, que nos Estados Unidos as leis de segregação racial receberam, de modo informal, o termo *Jim Crow Laws* (Leis Jim Crow).

O sistema segregacionista norte-americano, mais conhecido como sistema Jim Crow, envolvia leis que implementavam e legitimavam o racismo, por meio da separação entre brancos e negros, em diversas áreas da vida social. Entretanto, houve um intervalo de trinta anos após a Guerra Civil na qual não existia nem o sistema de segregação nem a escravidão. O movimento segregacionista nasceria somente na década de 1890, atingindo seu ápice no final da primeira década do século XX. Efetivamente, nesses trinta anos, existiu uma separação entre brancos e negros nas relações cotidianas e mesmo nas escolas, mas a segregação como uma solução para o problema racial surgiu apenas mais tarde. (MOEHLECKE, 2000, p. 22)

O cenário para a reconstrução da história dos negros norte-americanos passou por diversos entraves sociais. Percorreu-se um longo caminho de batalhas para que fosse possível alcançar as ações afirmativas, conforme podemos analisar a partir do quadro cronológico a seguir:

QUADRO 1 - Principais movimentos políticos e sociais pelos direitos civis nos EUA

LOCAL	DATA	MOVIMENTO PELOS DIREITOS CIVIS NOS EUA E DISTÚRBIOS POPULARES	OBSERVAÇÃO
Montgomery Alabama	1956	Boicote de linhas de ônibus liderado por M L King	90 negros indiciados judicialmente (incluindo M L King)

Tallahassee Florida	Jun 56	Boicote negro a linhas de ônibus a exemplo do ocorrido em Montgomery	
Little Rock Arkansas	Set 56	Envio de tropas federais com vistas a garantir a integração de jovens estudantes negros na escola de segundo grau da cidade	Conflito entre o governador Otval Faubus e a presidência (Eisenhower)
Greensboro Carolina do Norte	Fev 60	Início do movimento de protesto sentado	
Atlanta Georgia	Out 60	Prisão de Martin L King e outras lideranças	
Caravanas para os Estados do Sul	Mai 61	Início do movimento dos Cavaleiros da Liberdade	
EUA	1963	Ano do centenário da declaração de Emancipação; ampla mobilização e propaganda por todo o país.	
Birmingham Alabama	Abr 63	Início de caminhadas e protestos massivos. Um mês depois de intensa movimentação a polícia de Birmingham reprime duramente os atos públicos (3 de maio)	
Washington D C	Ago 63	Grande Marcha sobre Washington por empregos e liberdade	
Birmingham Alabama	Set 63	Bomba explode em uma igreja negra e quatro crianças são mortas	
Mississippi	Jul 64	Três jovens militantes dos direitos civis (um negro do Mississippi e dois brancos de Nova York) desaparecem depois de presos Foram assassinados	
Nova York	Fev 65	Assassinato de Malcom X	
Los Angeles Califórnia	Ago 65	Distúrbios em Watts bairro negro de L A	Cerca de 34 mortos
Detroit e Newark	Jul 67	Distúrbios de rua	

Menphis Tennessee	Abr 68	Assassinato de Martin Luther King	Distúrbios em 125 cidades
----------------------	--------	-----------------------------------	---------------------------

Fonte: Contins e Sant'Ana (1996, p. 211)

O percurso de implementação das Ações Afirmativas ocorreu através de desdobramentos políticos e sociais. Sob esta perspectiva Munanga (2001, p. 32) alega que “qualquer proposta de mudança em benefício dos excluídos jamais receberia um apoio unânime, sobretudo quando se trata de uma sociedade racista”.

A Política Afirmativa obteve mais atenção entre as administrações de John F. Kennedy (1917-1963)⁶ e de Lyndon Johnson (1908-1973)⁷. O termo, Ação Afirmativa, foi utilizado então pelo presidente Kennedy em um ato de ordem jurídica. Os atos sociais, através das mobilizações da época, levaram à elaboração da Lei dos Direitos Civis (*Civil Rights Act*) de 1964, importante documento histórico, quando se alteraram os termos jurídicos e ocorreu a eliminação da discriminação racial, em conceitos legais nos EUA.

Nos quadros a seguir, tem-se a cronologia das leis de direitos civis nos EUA (Quadro 2), e na sequência (Quadro 3) estão organizadas as decisões importantes sobre os direitos civis negros e posicionamento da Suprema Corte.

QUADRO 2 - Cronologia das leis de direitos civis nos EUA

ANO	LEIS DE DIREITOS CIVIS HUMANOS
1957	Criou uma comissão bipartidária para investigar as infrações dos direitos civis em virtude de raça religião ou origem nacional; Criou se no Departamento de Justiça uma Divisão dos Direitos Civis autorizada a solicitar mandados judiciais contra violações dos direitos

⁶ John F. Kennedy iniciou sua carreira política em 1946, no Partido Democrata, quando foi eleito para a Câmara dos Deputados dos EUA pelo estado de Massachusetts. Em 1952, Kennedy ganhou a eleição para senador. Durante seus dois mandatos, ele lutou por reformas trabalhistas e pelos direitos civis. Kennedy foi o 35º presidente dos Estados Unidos e o mandato começou em 20 de janeiro de 1961. Ele foi assassinado no ano de 1963, durante sua campanha de reeleição. Suas propostas envolviam a busca por igualdade e justiça social. (BRITANNICA ESCOLA, 2020)

⁷ Lyndon Baines Johnson foi eleito vice-presidente em 1960 e aderiu à presidência em 1963 após o assassinato de Pres. John F. Kennedy, tornando-se o 36º presidente dos Estados Unidos. Durante sua administração, ele assinou a Lei dos Direitos Civis (1964), a legislação mais abrangente sobre direitos civis desde a Reconstrução. (ENCYCLOPÆDIA BRITANNICA, 2020)

	de voto (os direitos mais amplos para agir contra as violações dos direitos civis foram eliminados pelo voto do Senado)
1960	Autorizava tribunais federais a designar árbitros se em processos que tivessem por base a lei de 57 os tribunais decidissem que os negros tinham sido privados do direito de votar por causa da raça etc.
1964	Lei do Congresso assinada em 2 de julho destinada a eliminar a discriminação racial no registro dos eleitores nas acomodações públicas na educação e no emprego. O famoso título VII desta lei proibia a discriminação na base da raça, da cor, da religião, do sexo ou da origem nacional pelos empregadores e criava uma comissão de oportunidade igual de empregos bipartidária no intuito de eliminar práticas de emprego ilegais.

Fonte: Contins e Sant'Ana (1996, p. 212)

QUADRO 3 - Posicionamento da Suprema Corte - EUA

Ano	Algumas das mais Importantes Decisões da Suprema Corte que forneceram Jurisprudência para a Ação Afirmativa	Relevância
1954	Brown versus Conselho de Educação de Topeka	Decide pela inconstitucionalidade da segregação de alunos em escolas públicas em virtude da raça
1971	Griggs versus Duke Power Company	Afirmou que a ausência de intenção discriminatória não era suficiente para redimir procedimentos empregatícios que provocassem um impacto desigual sobre grupos minoritários ao excluí-los das oportunidades de

		emprego.
1978	Regents of University of California versus Bakke	Pleiteante (branco) a uma vaga na faculdade em questão sente se prejudicado pela predeterminação de reservas a candidatos negros. Os mecanismos de admissão separados são condenados mas a validade da raça como um dos critérios de seleção foi reforçado.
1979	United State Workers of America versus Weber	Brian Weber sentiu se prejudicado em sua carreira, pois apesar, de mais "seniority" julgou-se preterido em uma promoção por conta de um programa de "ação afirmativa" adotado pela empresa. A corte decide pela não pertinência da ação de Weber.

Fonte: Contins e Sant'Ana (1996, p. 213)

A efetivação das Ações Afirmativas aconteceu em pequenos estágios, iniciando mudanças no setor empresarial, através da seleção de vagas com perfil de promoção de igualdade social; no setor educacional as mudanças também vieram em pequenas escalas de igualdade, mas a história da evolução das AA no Ensino Público Básico e no Ensino Superior traçam um longo trajeto no contexto histórico americano.

Toda mudança gera posicionamentos favoráveis e contrários, e não seria diferente com as Ações Afirmativas nos EUA.

[...] a política de ação afirmativa nos Estados Unidos tem seus defensores e seus detratores. Foi graças a ela que se deve o crescimento da classe média afro-americana, que hoje atinge cerca de 3% de sua população; sua representação no Congresso Nacional e nas Assembléias Estaduais; mais estudantes nos liceus e nas universidades; mais advogados e professores nas universidades, até nas mais conceituadas; mais médicos nos grandes hospitais e profissionais em todos os setores da

sociedade americana. Apesar das críticas contra a ação afirmativa, a experiência das últimas quatro décadas nos países que a implementaram não deixam dúvidas sobre as mudanças alcançadas. (MUNANGA, 2001, p. 32).

A proposta de Ação Afirmativa confere uma identidade positiva à comunidade negra, diferente daquilo que era transmitido por Rice, com a personagem *Jim Crow*, que expunha um perfil de interiorização, uma ideia preconceituosa e discriminatória.

A noção de Ação Afirmativa incorpora uma ideia de valorização, de reconhecimento, e a importância dessa política pública de ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, visa a correção, seja ela discriminatória ou de desigualdade a determinados grupos, e reconhecendo todas essas dificuldades históricas entende-se a necessidade de discussões sobre o tema em questão para que seja possível efetivar a devida valorização, seja ela política, cultural ou social da comunidade negra. (MOEHLECK, 2002).

Em síntese, nos Estados Unidos as Ações Afirmativas foram marcadas por décadas de intensas lutas e movimentações sociais, entretanto esse não é o atual cenário americano, onde maioria das políticas de Ações Afirmativas já foram suprimidas formalmente. Avaliar as AA surge para evidenciar a contribuição dessa política na construção de uma sociedade racialmente e socialmente mais igualitária.

2.3 O Percurso Histórico das Ações Afirmativas no Brasil

O primeiro grande entrave para as discussões sobre as Ações Afirmativas no Brasil é que em nossa história republicana não há leis segregacionistas, ou discriminação legal, assim como aconteceu nos Estados Unidos.

No Brasil, desde a Abolição da Escravatura no ano de 1888, não existe na lei uma prática que faça distinção entre negros e brancos, por isso na história brasileira as relações raciais possuem traços embaçados e discussões equivocadas, haja vista que a história nacional carrega séculos de escravidão e fortes consequências estruturais na sociedade brasileira.

A constatação da inexistência de prescrição legal não implica obviamente a ausência de conflito racial e mesmo de discriminação de fato. No entanto uma vez que o Estado não a sanciona fica bem mais difícil à cobrança de responsabilidade. Como agravante temos que a ideologia oficial vende a imagem da prevalência entre nós de uma harmonia racial. Trata-se da conhecida e já um pouco gasta, embora ainda eficaz democracia racial brasileira. (CONTINS; SANT'ANA, 1996, p. 215).

O mito da democracia racial foi assunto abordado, na década de 70, pelo Movimento Negro no Brasil e discutir sobre esse assunto permitiria evidenciar e refletir sobre dois pontos: “[...] a explicação do racismo e da existência de um problema racial no país; e a possibilidade de maior mobilização da população negra, que assumiria sua identidade racial e organizar-se-ia para alterar as desigualdades existentes”. (MOEHLECKE, 2002, p.48)

Esses debates abordados pelo Movimento Negro trouxeram a oportunidade de explorar práticas que possam combater o racismo, que amenizem os problemas sociais de discriminação racial. Admitir o mito da democracia racial seria compreender que a sociedade vivencia uma situação de condições sociais iguais, sem que haja qualquer conflito discriminatório. E é notável que exista e por isso se faz necessário repensar diversos conceitos que são atribuídos no decorrer das discussões sobre essas Políticas Afirmativas.

Portanto, quebrar o silêncio e esclarecer sobre a trama das questões raciais no Brasil é apresentar como ao longo da história as estratégias políticas foram conflitantes em diversas esferas e essas ausências ao combate das desigualdades raciais foram entraves para a inserção de políticas de ascensão da classe trabalhadora.

2.3.1 A questão racial na história brasileira

Os estudos sobre desigualdade e discriminação raciais se multiplicaram nos últimos anos no Brasil, uma vez que a questão racial se tornou um problema de caráter estrutural.

Esse bom senso nacional, todavia, está em vias de ser desfeito, iluminado pela observação de que afinal, em grande parte, é a cor que tem legitimado, durante séculos, a exclusão social no Brasil. São os negros – primeiramente africanos, depois crioulos, em seguida pretos, por último pardos – que têm conformado o que entendemos por rale, gentinha, povão. São eles os destituídos de individualidade e, portanto, de direitos. Ora, é exatamente esta a expressão mais perversa do racismo, que consiste em negar, a uma parcela dos *nacionais*, a igualdade e a individualidade plenas desfrutadas por outras, segregando-a e discriminando-a no acesso a bens, serviços e emprego, ou ainda limitando-a nos seus direitos à cidadania. (GUIMARÃES, 2009, p. 200)

A população negra conviveu num ambiente social, mas não de modo efetivo, participativo. O sentimento de nacionalidade e pertencimento ocorreu de modo equivocado, quando surgiu a necessidade de um embranquecimento para que assim pudessem ser inseridos socialmente.

A questão racial no Brasil, os problemas dos valores de ordem social, está “na perpetuação de enormes desigualdades de origem racial, que ocorrem, apesar dos bons sentimentos, com a anuência ativa da sociedade” (GUIMARÃES, 2009, p. 40).

As relações raciais são resultados de uma realidade construída sobre os alicerces da colonização e da escravidão, além de ser alimentada por uma discriminação racial e social, que surge da exploração, dominação, alienação, que são os fundamentos de uma sociedade que acumulou ao longo da história diversos aspectos de injustiças.

Para articular sobre esses momentos históricos que marcaram a sociedade brasileira e sua questão racial, tomamos como contexto a influência do Liberalismo.

Conforme exposto por Costa (1999, p. 132) “o liberalismo brasileiro, no entanto, só pode ser entendido com referência à realidade brasileira. Os liberais brasileiros importaram princípios e fórmulas políticas, mas as ajustaram às suas próprias necessidades”. O Brasil alcançou sua independência política e administrativa sob a influência do Liberalismo.

As idéias liberais foram utilizadas por grupos com propósitos diversos e em momentos distintos no decorrer do século XIX. Mas por toda parte onde os liberais tomaram o poder, seu principal desafio foi transformar a teoria em prática. Durante esse processo,

o liberalismo perdeu seu conteúdo revolucionário inicial. Os direitos retoricamente definidos como universais converteram-se, na prática, em privilégios de uma minoria detentora de propriedades e de poder. Por toda parte as estruturas econômicas e sociais impuseram limites ao liberalismo e definiram as condições da sua crítica. (COSTA, 1999, p. 133).

Diferente do europeu, o liberalismo brasileiro enfrentou uma contradição entre escravidão e patronagem, considerando que a maioria dos adeptos a esse sistema eram homens donos de terras e de elevado número de escravos, buscavam lucros, conservar sua situação social e econômica, logo, não desejavam discutir princípios que garantissem liberdade ou direito. (COSTA, 1999)

De maneira geral, o regime liberal apresentou-se como uma reforma política, entretanto estava longe de uma noção democrática, afinal em seus pressupostos não buscava por igualdade social ou política.

Embora o processo das práticas liberais no Brasil não seja objeto deste estudo, os traços de discriminação evidenciados nesse contexto são necessários para a discussão que se estabelece, tendo em vista a urgência em evidenciar como a classe trabalhadora foi tratada na história do Brasil.

A condição colonial da economia brasileira, sua posição periférica no mercado internacional, o sistema de clientela e patronagem, a utilização da mão-de-obra escrava e o atraso da revolução industrial – que no Brasil só ocorreu no século XX –, todas essas circunstâncias combinadas conferiram ao liberalismo brasileiro sua especificidade, definiram seu objeto e suas contradições e estabeleceram os limites de sua crítica. Em outras palavras, a teoria e a prática liberais no Brasil, do século XIX, podem explicar-se a partir das peculiaridades da burguesia local e da ausência das duas classes que na Europa constituíram o seu ponto de referência obrigatório: a aristocracia e o proletariado. (COSTA, 1999, p. 134).

Desse modo, o liberalismo brasileiro só pode ser compreendido dentro na realidade em que se insere. A escolha por essa teoria não foi deslocada ou aleatória. A política nacional não aguardava o mesmo resultado da Europa, entretanto o liberalismo se instala no Brasil, colabora com a Independência, mas com perfil político que representa a burguesia.

A defesa dessa classe pela teoria do liberalismo se deu, segundo Costa (1999, p. 134), pois compreendiam que as “ideias liberais eram armas ideológicas com que pretendiam alcançar metas políticas e econômicas específicas”.

Os movimentos revolucionários, escravos que buscavam a liberdade, a população pobre e aqueles que sofreram retaliações de uma sociedade movida pelas riquezas apresentaram o liberalismo como heroico, ou seja, que atenderia diferentes grupos. Havia, entretanto, uma diferença importante, os interesses da classe trabalhadora confrontavam a burguesia.

O exemplo mais patético das confusões e enganos engendrados pela retórica liberal deu-se em 1821, quando um grande número de escravos, ouvindo dizer que se estava a ponto de promulgar a Constituição, reuniu-se em Ouro Preto e áreas vizinhas para celebrar a liberdade tão longamente esperada. Não tardou, porém, que se dessem conta de que a comemoração era prematura. Com exceção de uns poucos indivíduos excêntricos, a elite brasileira não estava preparada para abolir a escravidão e tampouco percebia contradição alguma entre liberalismo e escravidão. Alguns chegaram até a sugerir que a Constituição incluísse um parágrafo declarando que o “contrato” entre senhores e escravos seria respeitado! Os que participaram da elaboração da Constituição preferiram, no entanto, uma outra ficção: silenciar sobre a escravidão. A Carta constitucional outorgada pelo imperador em 1824 não mencionava sequer a existência de escravos no país. Não obstante o artigo 179 definir a liberdade e a igualdade como direitos inalienáveis dos homens, centenas de negros e mulatos permaneceram escravos. (COSTA, 1999, p. 137).

O comportamento da elite brasileira se estabeleceu desde sempre como algo perturbador, afinal discutiam sobre supostas normas e ordem social que atendessem a todos, entretanto essa suposta igualdade nunca existiu.

O caráter antidemocrático da burguesia se tornou evidente quando ao definir o sistema eleitoral, baseado no voto indireto, essa classe estabeleceu um conceito de cidadão, e evidente que ficaram excluídos desse conceito escravos, índios e mulheres. (COSTA, 1999, p. 142).

A política eleitoral estava ao lado da patronagem, e respeitavam o interesse desses homens que ditavam a economia. Paradoxalmente, o liberalismo traçava como objetivo diminuir o papel desses, entretanto, a elite brasileira estava formada justamente por ideais e princípios que eram ditados por este grupo.

Seria enganoso não evidenciar os traços de lutas do liberalismo, em especial o europeu que reconhecia o trabalho livre, o que era visto de modo inverso no Brasil. Dessa forma, com a elite no poder, as questões referentes à escravidão não recebiam a devida atenção do liberalismo.

Ironicamente, as reformas propostas pelo liberalismo não alcançaram êxito, com exceção da Abolição, em 1888.

A Lei Áurea foi o culminar de um longo período do processo de abolição. A contradição entre capitalismo e escravidão contribuiu fortemente para a necessidade dessa ação. O anseio por transformar a realidade do negro no Brasil, surgiu muito antes da Lei Áurea, e veio através de um fenômeno complexo que buscava corrigir anos de deturpação histórica, social e de direitos. O quadro a seguir retoma, ainda que de maneira sucinta, o processo histórico que culmina na abolição.

QUADRO 4 – Abolição da Escravatura no Brasil

ANO	LEI	COMPROMISSO	CONSEQUÊNCIAS
1815	Congresso de Viena	Compromisso português com o fim do tráfico ao Norte do Equador	Adiamento da proibição completo do tráfico
1827	Renovação dos Tratados Desiguais com a Inglaterra	Compromisso com o fim do tráfico até 1830	Discussões para a Lei Feijó
1831	Lei Feijó	Proibição do tráfico de escravo	Pouca aplicação prática: Ampliação do tráfico interprovincial
1850	Lei Eusébio de Queiroz	Proibição do tráfico de escravo	Fim do efetivo tráfico: Fortalecimento das discussões sobre a abolição da escravatura
1871	Lei Rio Branco		Entrega dos filhos de escravos ao Estado aos

	(Ventre Livre)	Libertação dos filhos de escravos	08 anos ou libertação aos 21.
1885	Lei Saraiva-Cotegipe (Sexagenários)	Libertação dos idosos	Libertação dos idosos aos 60 anos; Proibição do tráfico interprovincial; Poucos efeitos práticos.
1888	Lei Áurea	Abolição formal da escravatura	Libertação sem indenização; Pouca preocupação com a concessão de direitos.

Fonte: Chagas (2018)

O escravo era um elemento ativo na sociedade escravista. Esses homens e mulheres escravizados eram africanos e foram retirados de seu continente a fim de servir como mão de obra escrava, ocupando um lugar de destaque no processo produtivo, haja vista que as grandes relações econômicas dependiam da força de trabalho escravo para se desenvolver. Por séculos o escravo foi visto como uma mercadoria seja como moeda de troca ou máquina de trabalho, desprovido da condição humana, logo tratado sem a menor condição de saúde e sobrevivência.

Com a abolição da escravatura e o advento do trabalho livre, ocorreram muitas mudanças sociais em que as relações de trabalho se transformaram e o escravo, ao se emancipar, transforma-se em negro livre e assalariado, passando a participar do mundo do trabalho como trabalhador livre, vendendo sua força de trabalho de acordo com os ditames da nova ordem competitiva que se instaurava. Isso em tese é o que a história oficial aponta. Esse grande contingente de pessoas se viu sem perspectivas de trabalho, de educação e de inclusão social, visto que a mão de obra europeia já estava presente. (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 258).

Florestan Fernandes (2007) discorre sobre a situação após a abolição da escravatura, esclarecendo que nesse período o negro vivenciou tamanha dependência social, que não pode participar e tampouco desenvolver uma estrutura de vida social.

A Abolição ocorreu em condições que foram verdadeiramente 'espoliativas', do ponto de vista da situação de interesse dos negros. Estes perderam o único ponto de referências que os associava ativamente à nossa economia e à nossa vida social. Em conseqüências, viram-se convertidos em 'párias' da cidade, formando o grosso da população dependente de São Paulo nos três primeiros decênios do século XX. [...] Para participar das garantias e dos direitos sociais, consagrados por nosso sistema de vida, os negros tiveram que desenvolver um esforço próprio de autoeducação e de autoesclarecimento, em escala coletiva. (FERNANDES, 2007, p. 56).

Na década de 30 a sociedade brasileira é influenciada por teorias racistas, que tiveram origem na Europa, e essas teorias traziam fortes discussões sobre a origem da espécie humana, apresentando como as diferenças étnicas determinam a superioridade ou a inferioridade, e com isso, através de determinados estudos, argumentos foram apresentados justificando a inferioridade daqueles que não tinham a origem europeia. (PINTO; FERREIRA, 2014)

Esse posicionamento de inferioridade fez com que o racismo se encontrasse na história e tivesse meios para se justificar através da caracterização imposta pelo social, apresentando os negros e mulatos como um povo inferiorizado e doente socialmente.

Considerações relevantes foram apresentadas por Pinto e Ferreira (2014) sobre a estrutura histórica brasileira, relativas à elaboração de conceitos como o *embranquecimento* e a *democracia racial*. Os autores apresentam o momento de construção do Brasil República, ocasião que a burguesia buscava determinar uma identidade nacional, no entanto não poderiam incluir os negros, haja vista que esses eram vistos com inferioridade racial. O cruzamento entre as raças negra e branca era vista de modo negativo, como se a partir dessa relação criassem sujeitos inférteis e incapazes para a sociedade. Todavia o processo de mestiçagem estava evoluído, logo os cruzamentos fariam parte da sociedade brasileira e precisavam de uma locação social, e com isso surge à ideia de embranquecimento.

[...] a tese de que a nação brasileira "embranqueceria" com o passar do tempo e, vinculada a ela, a adoção de um sistema amplo de classificação se apresentaram como a solução possível

para o caso especial brasileiro. Assim, a intenção dos dirigentes brasileiros, conforme essa ideologia, era promover um processo de transformação pela qual a sociedade pudesse vir a ser composta ao longo dos anos por uma maioria de brancos com ancestralidade europeia, favorecendo o distanciamento das matrizes africanas presentes na formação do povo brasileiro, servindo, portanto, para justificar a exclusão do negro na sociedade. (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 259).

Todo o processo de miscigenação ganha um contorno positivo, e o embranquecimento seria uma solução favorável para explicá-lo, assim como a ação em questão ganharia forças com a ação de imigração. Todavia esse novo procedimento fortalece a visão positiva sobre o trabalho do branco e reforça a ideia racista de que o negro é inferior e menos preparado para os trabalhos que a sociedade exigia.

A ideologia de que a mestiçagem poderia ser uma forma de melhorar a descendência étnica do povo brasileiro, auxiliou a construir, no Brasil pós-abolição, o mito da democracia racial. Muito embora fosse evidente a desigualdade racial, social e econômica e sua conotação discriminatória, a elite dominante passou a forjar uma ideologia de que no Brasil não haveria discriminação racial e que havia oportunidades iguais para todos os segmentos étnicos, mesmo diante de uma realidade que evidenciava o contrário. (PINTO; FERREIRA, 2014, p. 259).

Com a finalidade de superar o problema de discriminação racial que se instaurava no país, a mestiçagem surge para dar um novo perfil, uma maneira de reconhecer a importância da população negra na história e na cultura. Esse perfil social, intitulado democracia racial era uma distorção criada como um escudo social, a fim de forjar uma boa relação com a população negra, e isso se tornou um dos grandes mitos da sociedade brasileira.

Essa breve abordagem sobre alguns pontos importantes da história da construção da nacionalidade brasileira, se faz oportuna para a pesquisa em questão, visto que explora algumas características históricas do racismo brasileiro e apresenta algumas especificidades conceituais como a explicação dos termos embranquecimento e o mito da democracia racial.

A fim de elucidar como essa construção de nacionalidade brasileira caminhou e se fortaleceu através de um paraíso de expressões raciais, novos conceitos serão pontuados, entre eles a questão racial no Brasil, mais

precisamente, a construção do termo raça, para que assim seja possível reconhecer a trajetória do racismo brasileiro.

2.3.2 Raça e racismo no Brasil

Analisar as relações raciais no Brasil se constitui na ideia de encarar séculos de escravidão e suas consequências para a sociedade. As consequências de ordem racial vinculadas à escravidão engendraram conceitos que caracterizaram o racismo brasileiro, isso desde a construção da nacionalidade brasileira.

Após a Abolição, sem que se manifestasse qualquer tendência ou processo de recuperação humana do negro e do mulato, esses fenômenos foram focalizados à luz dos requisitos econômicos, jurídicos e políticos de ordem social competitiva. Passou-se a ver nesses fenômenos a matriz da democracia racial e a fonte de solução pacífica para a questão racial no Brasil. À parte o que haja de verdade em tais verbalizações, o fato é que ainda hoje a miscigenação não faz parte de um processo societário de integração das “raças” em condições de igualdade social. A universalização do trabalho livre não beneficiou o “negro” e o “mulato” submersos na economia de subsistência [...] O resultado foi que, três quartos de século após a Abolição, ainda são pouco numerosos os segmentos da “população de cor” que conseguiram se integrar, efetivamente, na sociedade competitiva e nas classes sociais que a compõem. (FERNANDES, 2007, p. 45-46).

Sobre esse contexto histórico, após o período abolicionista, a chamada democracia racial, tornou-se uma fase de enfrentamento de uma realidade cruel daquele que é vítima do processo social, o negro/ escravo. Essa democracia racial era uma maneira de acomodar a real situação histórica, afinal esse período expôs os negros às piores condições de vida, miséria e desorganização social. “O ‘negro’ teve a oportunidade de ser livre; se não conseguiu igualar-se ao ‘branco’, o problema era dele – não do ‘branco’” (FERNANDES, 2007, p.46).

A democracia racial surge no contexto histórico como uma maneira de amparar, de justificar toda a desigualdade e indiferença com aquele povo que não tinha condições de enfrentar a nova realidade social e coletiva.

Um dos pioneiros sobre esse fenômeno da democracia racial foi Gilberto Freyre, que na década de 30 explorou a afirmação de que o Brasil construiu ao longo da história uma visão de democracia racial. Freyre em sua obra *Casa Grande e Senzala* apresenta uma visão positiva sobre o processo de miscigenação, compreendendo que esse corrigiria as distâncias sociais, acreditando que a miscigenação apresentaria um novo perfil de povo brasileiro.

Sua teoria “simplesmente sistematiza um pensamento corriqueiro sobre a escravidão brasileira que foi manifestado ao longo do século XIX por inúmeros pensadores influentes” (SANTOS, 2005, p. 37). Freyre compreendia a democracia racial como um enfrentamento ao distanciamento social criado no período escravocrata.

A teoria da democracia racial recebeu fortes críticas, que ao longo do século XX levaram diferentes autores a questionarem a conceituação desse mito.

A forma peculiar do racismo brasileiro decorre de uma situação em que a mestiçagem não é punida mas louvada. [...] Essa situação não chega a configurar uma democracia racial, com o quis Gilberto Freyre e muita gente mais, tamanha é a carga de opressão, preconceito e discriminação antinegro que ela encerra. Não o é também, obviamente, porque a própria expectativa de que o negro desapareça pela mestiçagem é um racismo. [...] O aspecto mais perverso do racismo assimilacionista é que ele dá de si uma imagem de maior sociabilidade, quando, de fato, desarma o negro para lutar contra a pobreza que lhe é imposta e dissimula as condições de terrível violência a que é submetido. (RIBEIRO, 1995, p.225-226).

Esse mito de democracia racial ganha espaço por pluralizar uma nacionalidade “imaginada”, criada para apresentar uma comunidade com perfil dissimilar. “No Brasil, a nação foi formada por uma amálgama de crioulos, cuja origem étnica e racial foi ‘esquecida’ pela nacionalidade brasileira. A nação permitiu que uma penumbra cúmplice encobrisse ancestralidade desconfortáveis”. (GUIMARÃES, 2009, p.47-48).

A democracia racial é um mito social, e não surge com o intuito de ensinar o ‘branco’ a diminuir as desigualdades sociais, bem como não desperta a ideia de ensinar o ‘negro’ a modificar sua situação e lutar por uma ascensão social. Esse conceito manifesta-se no momento em que o país é visto como um paraíso racial e esconde toda a situação de racismo brasileiro, carregado de discriminação e

preconceito. Esse mito social expõe uma sociedade que apresenta o ‘branco’ como o sujeito superior ao ‘negro’.

Seguindo essa perspectiva histórica, entende-se a necessidade de reconhecer diferentes definições de racismo, para que seja possível pontuar que este não pode ser visto como algo metafórico, ou seja, “chamar de racismo qualquer tipo de discriminação baseada em construções essencialistas” (GUIMARÃES, 2009, p. 36).

Quando a ideia de raça não pertence, mesmo que de modo ausente, o termo e seu uso se tornam vago, sendo assim, é pertinente que o ato discriminatório seja conceituado adequadamente como “sexismo” ou “eticismo”, etc.

Em certos casos, ao contrário, o preconceito e a discriminação pressupõem ou se referem à ideia de “raça” de maneira central. Nestes, as demais diferenças são imagens figuradas de “raça”. São casos em que a hierarquia social não poderia manter um padrão discriminatório sem as diferenças raciais. Apenas aí pode-se falar de racismo, ou racismos, de um modo preciso. De fato, quando a “raça” está presente, ainda que seu nome não seja pronunciado, a diferenciação entre tipos de racismo só pode ser estabelecida através da análise do modo específico como a classe social, a etnicidade, a nacionalidade e o gênero tornaram-se metáforas para a “raça” ou vice-versa. É com esse sentido preciso que falo de racismo. (GUIMARÃES, 2009, p. 36-37).

A hierarquia na história deixa de ser analisada do ponto de vista escravocrata e passa a ser vista pela cor, ou seja, fica de lado o racismo colonial que buscava a pureza do sangue e passa para uma visão sobre uma sociedade que visava o pertencimento social, a naturalidade.

No Brasil, esse sistema de hierarquização social – que consiste em gradações de prestígios formadas por classe social (ocupação e renda), origem familiar, cor e educação formal – funda-se sobre as dicotomias que, por três séculos, sustentaram a ordem escravocrata: elite/ povo e brancos/ negros são dicotomias que se reforçam mútua, simbólica e materialmente. (GUIMARAES, 2009, p. 49).

Esse preconceito de cor encontra no Brasil um espaço para se sustentar, visto que a elite brasileira era adepta da lógica de desigualdade que reconheciam

que os pobres e negros traziam uma marca de inferioridade que explicava sua condição social.

Essa condição social, exposta numa ordem interna nos grupos dominantes, apresenta uma noção de racismo que formado na história, perpassa por diferentes pontos de vista, sejam elas sociais ou políticas e que encaram as “raças” como elemento social relevante, a fim de determinar potencialidades ou não dos indivíduos.

[...] a necessidade de teorizar as “raças” como elas são, ou seja, construtos sociais, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas socialmente eficaz para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios. Se as raças não existem num sentido estrito e realista de ciência, ou seja, se não são um fato do mundo físico, elas existem, contudo, de modo pleno, no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orientam as ações humanas. (GUMARÃES, 2009, p. 67).

Aliás, o Projeto Genoma Humano apresenta, biologicamente, a existência de apenas uma “raça”, a humana. Dessa forma, para a pesquisa não trataremos de “raça”, seguindo uma vertente biológica, mas sim de uma realidade sociológica. A visão da sociologia sobre o termo “raça” oferece meios para analisar e discutir o viés social e político.

Portanto, mesmo com o avanço da biologia, enquanto existir racismo não poderemos enfrentá-lo de forma séria se abandonarmos o conceito de raça, o que seria aceitar a atual composição da sociedade e o lugar inferiorizado e excluído dado a pessoa de pele negra no Brasil. (SANTOS, 2005, p.42).

Cabe assim, ressaltar que o conceito sociológico será norteador para as discussões que surgirão neste trabalho, com intuito de apresentar que a divisão de “raças” decorre de um processo político e social que se origina da intolerância do homem. E dessa intolerância resulta o preconceito racial (SANTOS, 2005). Logo, se não existe uma base científica para a divisão de raças, toda a ação discriminatória torna-se odiosa.

2.3.3 O Movimento Negro no Brasil

O racismo brasileiro desde sempre esteve marcado por uma divergência imposta pela noção de cor, pela imposição do embranquecimento, o que resultou numa parcela da sociedade destituída de poder econômico, político, social e educacional. Para tanto, a retomada desse registro histórico, busca um panorama sobre a resistência dos negros desde o regime escravocrata até a atualidade.

Analisar a construção do Movimento Negro permite retomar uma história de lutas por direitos de uma comunidade destituída de voz, e que tinha dificuldade até mesmo para evidenciar e registrar suas lutas. Dessa forma, revelar suas mobilizações é uma estratégia de superação da desigualdade racial na sociedade brasileira, além de nos permitir compreender seus combates pela efetivação legal dos direitos dos homens e mulheres negras, especialmente a luta pela implementação das Ações Afirmativas como condição para uma transformação social.

A questão racial na história do Brasil evidenciou uma trajetória histórica de lutas por direitos humanos discutidos pelo Movimento Negro, mas afinal, qual o papel do Movimento Negro no decorrer da história brasileira? Quais as contribuições desse movimento para a implementação do sistema de cotas? A avaliação desses dados nos permite reconhecer na sequência do trabalho alguns avanços e retrocessos nas lutas sociais.

O histórico pós-abolição da escravidão apontou que, mesmo libertos, os negros estavam “abandonados à própria sorte”. A abolição tornou os negros, homens e mulheres, livres, mas excluídos de uma vida social, sem espaço no mercado de trabalho e desprezados como mão de obra.

A história do Movimento Negro no Brasil pode ser dividida em 3 fases (DOMINGUES, 2007):

1. Primeira fase do Movimento Negro organizado na República (1889-1937): da Primeira República ao Estado Novo
2. Segunda fase do Movimento Negro organizado na República (1945-1964): da Segunda República à ditadura militar
3. Terceira fase do Movimento Negro organizado na República (1978-2000): do início do processo de redemocratização à República Nova

Uma quarta fase do movimento pode ser considerada dos anos 2000 até os dias atuais, fase marcada por diversas lutas raciais, tais como: as cotas (na educação e no trabalho); a valorização da cultura africana, o posicionamento da mulher negra, entre outras.

Domingues (2007, p. 101-102) caracteriza o conceito Movimento Negro como:

[...] luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação.

O Movimento Negro trabalhou em busca de soluções para os problemas como o preconceito e discriminação. Diante da abolição da escravatura e com a proclamação da República do Brasil, os olhares para a população negra traziam o perfil de marginalização, colocando o negro como limitado politicamente, socialmente e psicologicamente. No entanto, a comunidade negra não poderia aceitar essa condição social em silêncio, logo, surgem as primeiras mobilizações, para que em união não fossem silenciados pela opressão, e assim criaram vínculos de luta e resistência.

Para reverter esse quadro de marginalização no alvorecer da República, os libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram os movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente dezenas de grupos (grêmios, clubes ou associações) em alguns estados da nação. Em São Paulo, apareceram o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor; em Pelotas/RS, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918). Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Kosmos e o Centro Cívico Palmares,

fundados em 1908 e 1926, respectivamente. (DOMINGUES, 2007, p. 103).

A criação desses clubes, grêmios, associações, sejam elas recreativas ou culturais, além de estabelecer relações sociais entre os “homens de cor”, ainda possuía uma vertente assistencialista. Concomitantemente ao surgimento dessas instituições, surgiram no espaço midiático, fontes jornalísticas que esclareciam informações aos negros, tendo em vista que provavelmente não encontrariam tais informações em outros lugares. A imprensa reuniu um grupo de pessoas que trabalhou em luta contra o “preconceito de cor”, nomenclatura abordada na época.

Em São Paulo, o primeiro desses jornais foi *A Pátria*, de 1899, tendo como subtítulo *Órgão dos Homens de Cor*. Outros títulos também foram publicados nessa cidade: *O Combate*, em 1912; *O Menelick*, em 1915; *O Bandeirante*, em 1918; *O Alfinete*, em 1918; *A Liberdade*, em 1918; e *A Sentinela*, em 1920. No município de Campinas, *O Baluarte*, em 1903, e *O Getulino*, em 1923. Um dos principais jornais desse período foi o *Clarim da Alvorada*, lançado em 1924, sob a direção de José Correia Leite e Jayme Aguiar. Até 1930, contabiliza-se a existência de, pelo menos, 31 desses jornais circulando em São Paulo. [...] Surgiram jornais dessa mesma natureza em outros estados, como a *Raça* (1935), em Uberlândia/MG, o *União* (1918), em Curitiba/PR, *O Exemplo* (1892), em Porto Alegre/RS, e o *Alvorada*, em Pelotas/RS. Este último – publicado com pequenas interrupções de 1907 a 1965 – foi o periódico da imprensa negra de maior longevidade no país. (DOMINGUES, 2007, p. 104-105).

A importância da Imprensa Negra consistia em apresentar pautas pertinentes aos negros, explorando e discutindo sobre as adversidades sociais, resultado da discriminação e racismo que essa comunidade era exposta, tais como: habitação, educação e saúde.

Dentre as entidades que faziam parte do Movimento Negro, a que mais se destacou e de maior relevância histórica foi a Frente Negra Brasileira (FNB)⁸, que em meio aos trabalhos conseguiu superar o número de 20 mil associados.

A Frente Negra Brasileira representava, sem dúvidas, a maior expressão da consciência política afro-brasileira da época, consciência essa formada ao reagir contra o mais evidente aspecto do racismo, a sistemática segregação e exclusão à base

⁸ FNB – fundada em 1931, considerada a sucessora do Centro Cívico Palmares.

de critérios raciais. Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade “brasileira”, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social e ética. (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, p. 203)

Em 1936, a FNB transformou-se em partido político, ganhando destaque em todo território nacional, mas logo foi extinta, juntamente aos outros partidos políticos com a instauração do Estado Novo, em 1937. Esse momento marca a primeira fase do Movimento Negro.

Com o fim do Estado Novo iniciou-se a segunda fase do Movimento Negro, (1945-1964). Momento marcado com maiores reivindicações, que são resultados da discriminação racial, preconceito, uma visão estereotipada sobre os negros, além de esta população permanecer marginalizada.

Na década de 1940 registra-se a fundação de diversas entidades, como a Orquestra Afro-Brasileira, criada em 1942 por Abigail Moura; o Teatro Popular Brasileiro, fundado em 1943 por Solano Trindade; a União dos Homens de Cor, iniciada em Porto Alegre, em 1943, com ramificações em dez estados da federação; o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado em 1944 por Abdias do Nascimento; O Comitê Democrático Afro-Brasileiro, instituído em 1946, e a companhia afro-brasileira de dança Brasiliana, fundada em 1949. Nessa mesma década, Abdias do Nascimento organizou a I e a II Convenção Nacional do Negro (1945 e 1946) e o I Congresso do Negro Brasileiro (1950). Todas essas iniciativas sofreram um processo de desmobilização, vindo a desaparecer antes ou durante a década de 1960. (ALBERTI; PEREIRA, 2006, p. 144).

Ainda na segunda fase do Movimento Negro, dois agrupamentos tornaram-se importante para as ações sociais. O primeiro constituiria na União dos Homens Negros (UHC), estabelecendo-se como um movimento social que tinha como objetivo a ascensão do nível econômico e intelectual dos negros, com a finalidade de que se tornassem aptos a ocupar lugares de destaque na sociedade. O segundo agrupamento importante seria o Teatro Experimental do Negro (TEN) que “defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país” (DOMINGUES, 2007, p. 109).

A luta dos negros sofreu uma forte desarticulação com o Golpe Militar de 1964, momento que o movimento negro sofreu um enfraquecimento, além de serem rotulados como criadores de problemas, tendo em vista que os militares os caracterizavam como aqueles que criavam o racismo no Brasil.

A terceira fase do Movimento Negro se iniciou no ano de 1978 e seguiu até os anos 2000.

O grande desafio do movimento negro brasileiro, especialmente a partir da década de 1970, foi enfrentar o “mito da democracia racial”, que ganhou força principalmente após a publicação do clássico *Casa grande & senzala*, de Gilberto Freyre, em 1933. Segundo esse mito, as relações de raça no Brasil seriam harmoniosas e a miscigenação seria a contribuição brasileira à civilização do planeta. Seguindo essa linha de pensamento, como não haveria preconceito de raça no Brasil, o atraso social do negro deveria-se exclusivamente à escravidão (e não ao racismo) (ALBERTI; PEREIRA, 2005, p. 1).

A mobilização estabelecida pelo Movimento Negro retoma seu ritmo apenas em 1978 com o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), considerando que esse processo de ações aconteceu em dois planos: externo e interno, assim apresentados por Domingues (2007, p. 112):

Plano externo, o protesto negro contemporâneo se inspirou, de um lado, na luta a favor dos direitos civis dos negros estadunidenses, onde se projetaram lideranças como Martin Luther King, Malcon X e organizações negras marxistas, como os Panteras Negras, e, de outro, nos movimentos de libertação dos países africanos, sobretudo de língua portuguesa, como Guiné Bissau, Moçambique e Angola. Tais influências externas contribuíram para o Movimento Negro Unificado ter assumido um discurso radicalizado contra a discriminação racial.

No plano interno, o embrião do Movimento Negro Unificado foi a organização marxista, de orientação trotskista, Convergência Socialista. Ela foi a escola de formação política e ideológica de várias lideranças importantes dessa nova fase do movimento negro. Havia, na Convergência Socialista, um grupo de militantes negros que entendia que a luta antirracista tinha que ser combinada com a luta revolucionária anticapitalista. Na concepção desses militantes, o capitalismo era o sistema que alimentava e se beneficiava do racismo; assim, só

com a derrubada desse sistema e a consequente construção de uma sociedade igualitária era possível superar o racismo. (DOMINGUES, 2007, p. 112-113).

Conforme apresentado, o capitalismo era visto como um sistema que se alimentava do racismo e da desigualdade, sendo assim a luta seria pela quebra do sistema para que enfim a sociedade fosse vista de modo mais igualitário.

O ano de 1978 é marcado pela rearticulação do Movimento Negro, onde diversas movimentações eclodiram em busca de solucionar lacunas sociais. Este momento é marcado pela criação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que posteriormente recebe a nomenclatura Movimento Negro Unificado (MNU), que conforme exposto por Domingues (2007, p.113) teve a primeira atividade com “um ato público⁹ em repúdio à discriminação racial sofrida por quatro jovens no Clube de Regatas Tietê e em protesto à morte de Robson Silveira da Luz, trabalhador e pai de família negro, torturado até a morte no 44º Distrito de Guainases”.

Essa mobilização social ganha destaque diante das ações do MNU, que solicita a participação da população negra, em criação de espaços de debates e lutas “contra a opressão racial, a violência policial, o desemprego, o subemprego e a marginalização da população negra” (DOMINGUES, 2007, p.113), além de elaborar um Programa de Ação:

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país.

As lutas dos negros travadas pelo MNU trouxeram ganhos: 13 de maio – Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo; 20 de novembro – Dia Nacional de Consciência Negra, instituído oficialmente pela Lei Federal nº 12.519/ 2011, data

⁹ O ato público foi realizado no dia 7 de julho de 1978, nas escadarias do Teatro Municipal em São Paulo. Reuniu aproximadamente 2 mil pessoas, e ficou marcado pelo MUCDR como o maior avanço político realizado pela população negra na luta contra o racismo. (DOMINGUES, 2007, p.113)

em homenagem a Zumbi dos Palmares, figura importante na luta do negro contra a escravidão; e o uso do termo “negro”, não mais com teor pejorativo, mas com a finalidade de inculcar o símbolo de orgulho dos ativistas.

Os ganhos também perpassaram as reivindicações de âmbito educacional que culminam na exigência de revisão dos conteúdos dos livros didáticos, proposta de capacitações para que os docentes abordassem temáticas étnico-raciais e a inserção do ensino de história da África nos currículos educacionais. Desse modo o Movimento Negro

[...] chega na década de 90 buscando reformular a sua prática. Setores deste movimento concluem que para que ele continue avançando é necessário refletir, propor, realizar e garantir a realização de políticas públicas governamentais ou não que atendam a população negra. Neste sentido posições contra e a favor de ação afirmativa, ação compensatória, política de cotas e discriminação positiva integram uma discussão atual e revitalizada no centro do movimento negro Estes debates levam em conta a conjuntura internacional e nacional a situação da população negra brasileira os mecanismos de discriminação e a política da democracia racial para avaliar a eficácia da ação afirmativa como instrumento de combate a discriminação. (CONTINS; SANT'ANA, 1996, p. 215)

Para melhor análise do movimento, Domingues (2007, p.119) apresenta um quadro, onde esquematiza, em linhas gerais, a trajetória do Movimento Negro. No entanto, faz uma ressalva esclarecendo que o movimento não atuou em ordem linear, haja vista que esse vivenciou vários avanços, retrocessos e intervenções, porém o quadro apresenta “as linhas gerais que caracterizaram a ideologia, a dinâmica interna, a atuação política, os métodos de luta, o discurso, em suma, alguns elementos da vida orgânica daquele movimento”.

QUADRO 5 – Quadro comparativo da trajetória do movimento negro na República

Movimento Negro Brasileiro	Primeira Fase (1889-1937)	Segunda Fase (1945-1964)	Terceira Fase (1978-2000)
Tipo de discurso racial predominante	Moderado	Moderado	Contundente

Estratégia cultural de "inclusão"	Assimilacionista	Integracionista	Diferencialista (igualdade na diferença)
Principais princípios ideológicos e posições políticas	Nacionalismo e defesa das forças políticas de "direita", nos anos 1930	Nacionalismo e defesa das forças políticas de "centro" e de "direita", nos anos 1940 e 1950	Internacionalismo e defesa das forças políticas da esquerda marxista, nos anos 1970 e 1980
Conjuntura internacional	Movimento nazifascista e pan-africanista	Movimento da <i>negritude</i> e de descolonização da África	<i>Afrocentrismo</i> , movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e de descolonização da África
Principais termos de auto identificação	Homem de cor, negro e preto	Homem de cor, negro e preto	Adoção "oficial" do termo "negro". Posteriormente, usa-se, também, o "afro-brasileiro" e "afro-descendente"
Causa da marginalização do negro	A escravidão e o despreparo moral/educacional	A escravidão e o despreparo cultural/educacional	A escravidão e o sistema capitalista
Solução para o racismo	Pela via educacional e moral, nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa	Pela via educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando racialmente o branco, nos marcos do capitalismo ou sociedade burguesa	Pela via política ("negro no poder!"), nos marcos de uma sociedade socialista, a única que seria capaz de eliminar com todas as formas de opressão, inclusive a racial
Métodos de lutas	Criação de agremiações negras, palestras, atos públicos "cívicos" e publicação de jornais	Teatro, imprensa, eventos "acadêmicos" e ações visando à sensibilização da elite branca para o problema do negro no país	Manifestações públicas, imprensa, formação de comitês de base, formação de um movimento nacional

Relação com o “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial	Denúncia sistemática do “mito” da democracia racial
Capacidade de mobilização	Movimento social que chegou a ter um caráter de massa	Movimento social de vanguarda	Movimento social de vanguarda
Relação com a “cultura negra”	Distanciamento frente alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana)	Ambiguidade valorativa diante de alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana)	Valorização dos símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé)
Como concebiam o fenômeno da mestiçagem	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem)	De maneira negativa (discurso contra a mestiçagem)
Dia de reflexão e/ou protesto	13 de Maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	13 de Maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888)	20 de Novembro (dia de comemoração da morte de Zumbi dos Palmares)
Principais lideranças	Vicente Ferreira, José Correia Leite, Arlindo Veiga dos Santos	José Bernardo da Silva, Abdias do Nascimento	Hamilton Cardoso, Lélia Gonzalez

Fonte: Domingues (2007, p.117-119)

Analisar a trajetória do Movimento Negro permite reconhecer que sempre houve articulações entre atores negros em busca de findar com uma opressão social. Observa-se que as movimentações mobilizavam diálogos tanto com o Estado como com a sociedade. Todavia, muito se tem que caminhar no que se refere ao respeito e reconhecimento da população negra. E é justamente esse o papel do Movimento Negro em relação às Ações Afirmativas: dialogar e trazer à

tona as questões raciais, a fim de que o Negro se reconheça e tenha o pertencimento social.

O Movimento Negro, desde o período pós-abolição da escravatura denuncia a vigência de um racismo na sociedade brasileira, bem como pontua o preconceito e a desigualdade racial e que traçam um destino para uma população que está submetida às desigualdades materiais e sociais. Dessa forma, pensar na implementação das Ações Afirmativas é de fundamental importância, haja vista que essas ações representam respostas a todas as denúncias feitas pelo Movimento Negro.

Em síntese, esse capítulo apresentou o contexto histórico das Ações Afirmativas nos Estados Unidos e no Brasil, cujo objetivo foi explicar alguns aspectos das relações raciais, ressaltando semelhanças e divergências no que se refere à adoção da AA.

A Política de Ação Afirmativa nos Estados Unidos tinha uma vertente racial, ou seja, o mesmo critério utilizado no ato de discriminação racial, dentro dessa política foi utilizado para integrar o indivíduo na sociedade. Dessa forma, não se analisava a classe social do negro, e sim sua raça.

As Ações Afirmativas no Brasil perpassam por longas reflexões e debates, tais como a falta de organização política que atenda aos negros inseridos numa sociedade que os discrimina. Alguns fatores reforçam o posicionamento do negro na sociedade, como por exemplo, sua dificuldade de estabelecer uma identidade racial, isso seria o efeito de uma ideologia da democracia racial que buscou o embranquecimento, entretanto essa distorção criada por este mito apenas forjou uma relação estável com a população negra.

As relações sociais estabelecidas no Brasil sofreram fortes influências de uma distribuição econômica injusta que contribuiu para o aprofundamento e perpetuação das desigualdades. Essa desigualdade aqui instaurada, agravando as condições sociais da população negra, conduz para a efetivação das Políticas Afirmativas que garantam o acesso do negro à Universidade e ao mercado de trabalho. Necessário pontuar que essas medidas adotadas pelo governo brasileiro, são inspiradas nas ações tomadas em solo americano.

Embora, no Brasil, as Políticas de Ações Afirmativas fossem elaboradas para atender a população negra, dentro de um contexto de programas e políticas

governamentais, essas ações passam a ser direcionadas à comunidade economicamente desfavorável.

Inicialmente o que foi pensado como política para atender aos negros, passou a ser compreendida como uma ação que atenda à classe social. Dessa forma, instaura-se no Brasil Políticas Afirmativas que atendam da seguinte maneira: analisando, primeiramente a classe social, ou seja, a situação econômica desfavorável e na sequência, se o indivíduo se autodeclara preto ou pardo.

Essas Políticas adotadas no Brasil são o ponto de discussão da seção seguinte, a fim de compreender como se deu a tramitação e a instalação dessas ações pelo governo brasileiro.

3 O PERCURSO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: O IMPACTO DA LEI Nº 12.711/12

Este capítulo analisa as Políticas de Ação Afirmativa, em especial a Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, também chamada de Lei de Cotas, que determina que nos processos seletivos das Universidades e Institutos Federais, sejam reservadas vagas para os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. As vagas reservadas às cotas estão definidas de modo que 50% (cinquenta por cento) das vagas das Universidades, Institutos e Centros Federais devem ser destinadas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, ou por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação.

O objetivo do presente capítulo é analisar a Lei de Cotas, seu processo de tramitação e implementação, a fim de compreender qual o papel educacional e social das Ações Afirmativas, sua evolução e suas contribuições.

As relações entre os diferentes na constituição histórica do Brasil foram marcadas por uma situação de desigualdade desde a colonização portuguesa. A exploração aqui realizada deixou um legado de divisão social que marcada, por um lado, pela presença de uma elite burguesa – proprietária dos meios de produção – com pretensas características europeias, e por outro, de um proletariado que se formou a partir de grupos sociais diversos, tais como as populações nativas do continente americano, os trabalhadores pobres livres (dentre os quais se incluem os imigrantes europeus do século XIX e XX) mas principalmente os trabalhadores escravizados – provenientes do continente africano.

Essa desigualdade histórica deixou profundas marcas nas relações sociais que se estabelecem em nosso país, tendo reflexos em diferentes setores como os da habitação, saúde, lazer, segurança e educação. Dessa forma, as Políticas de Ação Afirmativa são inseridas como uma medida para corrigir tamanha desigualdade a que vivenciamos.

O ambiente educacional é um espaço de amplas discussões, especialmente no que diz respeito às desigualdades, sejam elas sociais ou raciais, estruturadas pelo racismo, preconceito e discriminação. A Política de Ação Afirmativa surge no contexto educacional como uma alternativa para superar essas desigualdades, ou seja, incluir alunos oriundos da Rede Pública, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, no Ensino Superior, lócus dito de privilégios.

Entendemos, porém, que a Lei de Cotas, muito além de incluir esses indivíduos no Ensino Superior, é propulsora de debates e questionamentos sobre o que produz e como ir além das desigualdades existentes. Sendo assim, as apresentações que se seguem buscam superar uma alienação sobre a Lei nº 12.711, e construir ações que combatem o racismo, preconceito a discriminação que produz as desigualdades instaladas na sociedade.

3.1 Panorama das Ações Afirmativas no Brasil

No Brasil, as discussões sobre Ações Afirmativas, Ações Compensatórias, reservas de vagas e Políticas de Cotas ganham nova visibilidade no momento de redemocratização do país, um momento de muitos movimentos sociais.

Nesse período de protagonismo social, o Movimento Negro apresenta para reflexões a questão sobre a desigualdade racial, o que resulta na Política de Ação Afirmativa como um processo para a construção da cidadania da população negra.

No entanto, a Política Afirmativa, inicialmente direcionada à população negra, passa por novas leituras o que a leva a ser entendida como uma política que deva considerar primeiramente a situação econômica, como um instrumento de ascensão educacional e social.

Uma política como essa apresenta pontos divergentes, ou seja, diferentes maneiras de conceber essa questão, como por exemplo, entender as Ações Afirmativas como o reconhecimento de diferenças étnicas e raciais, logo essa concepção contraria a visão nacional de que somos um só povo, ou seja, uma só

raça. Outro ponto seria a questão do mérito, ou seja, as pessoas deveriam avançar com base em seus méritos; mas como conceber essa visão numa sociedade desigual, onde alguns têm acesso à educação de qualidade em todas as etapas educacionais, quando outros se quer acessam o sistema educacional? Um último posicionamento divergente sobre Ações Afirmativas seria a visão de que uma política como essa não possui uma estrutura adequada para sua implementação.

Claro que existem posicionamentos contrários sobre as Políticas Afirmativas, afinal a negação torna-se mais simples do que de fato enfrentar a existência de uma desigualdade e discriminação.

Pensar sobre as Políticas de Ação Afirmativa visa o questionamento de seu caráter individualista, assim como alguns integrantes do Movimento Negro o fizeram ao questionar que tal ação não atingiria a todos e formaria então uma “Elite Negra”. Outro ponto sobre as AA trata-se da questão de como defender uma política que atinja um determinado grupo racial em um país que não existe uma classificação racial.

Todos os questionamentos referentes às políticas em questão devem considerar que o acesso ao Ensino Superior, a vagas de trabalho, a acesso de determinados cargos considerem a preparação do indivíduo, sua qualificação, logo, essas vagas que atingem poucos, surgem como a finalidade de afetar positivamente o perfil da população que é atingida pela desigualdade social e racial.

Sobre o questionamento de ordem de negativa de raças, ou seja, haver ou não raças, como então poderia um país prover uma política compensatória para a população negra, sendo que não se pode determinar quem é negro ou não no país?

Guimarães (2009, p. 191) coloca em pauta a negativa dessa política compensatória que “significam o reconhecimento, amplo e unificado, de raças ou cores pelo Estado. Algo que fere, até hoje, o âmago da nossa nacionalidade imaginada”, retomamos nesse instante a negação ao mito da democracia racial.

QUADRO 6 – Argumentos esgrimidos no debate brasileiro sobre Ações Afirmativas

CONTRA	A FAVOR
Significam o reconhecimento de raças e distinções de raças no Brasil e isso contraria o credo brasileiro de que somos um só povo, uma só nação.	Raça é um dos critérios reais, embora não declarados, de discriminação, utilizados em toda a sociedade brasileira; para combatê-lo, é mister reconhecer sua existência
Não se pode discriminar positivamente, no Brasil, porque não há limites rígidos e objetivos entre as raças.	Esses limites não existem em nenhum lugar; o que conta, na discriminação, tanto positiva quanto negativa, é a construção social da raça (identificação racial).
A indefinição dos limites raciais, no Brasil, ou a ausência de tradição de identificação racial daria margem a que oportunistas se aproveitassem da situação.	Esse risco é real. Políticas de ação afirmativa requerem reconhecimento oficial das identidades raciais. No entanto, a discriminação positiva, por ser pontual, não pode reverter, a curto prazo, a estrutura de discriminação existente; por isso, o oportunismo esperado seria mínimo.
Medidas universalistas teriam o mesmo efeito.	Medidas universalistas não rompem os mecanismos inerciais de exclusão.
Não há, na sociedade brasileira, consenso sobre a desigualdade social provocada por diferenças de cor e raça.	Tais políticas poderiam ajudar a legitimar esse consenso.
Reforçariam práticas de privilegiamento e de desigualdade hierárquica	Teriam o efeito contrário: ao inverter a desigualdade, poriam a nu o absurdo da ordem estamental.
Ferem os direitos constitucionais daqueles que passam a ser excluídos em consequência de sua aplicação.	Não há base legal para demonstrar a inconstitucionalidade de políticas de ação afirmativa.

Fonte: Guimarães (2009, 192-193)

Retomando os pontos elencados e que nos trouxeram para essas discussões das possibilidades de Ações Afirmativas no Brasil, inevitável não pensar em como as discriminações raciais estão relacionadas de alguma forma a todos outros tipos de discriminações. Nesse sentido nossos debates vão muito além de questões raciais e o embate se faz entre classes, ou seja, “não somos todos iguais, nem tratados como iguais.” (GUIMARÃES, 2009, p. 196).

A urgência de diálogos sobre essa discriminação positiva é pertinente, assim como exposto:

Políticas de ação afirmativa têm, antes de mais nada, um compromisso com o ideal de tratarmos todos como iguais. Por isso, e só por isso, é preciso, em certos momentos, em algumas esferas sociais privilegiadas, que aceitemos tratar como privilegiados os desprivilegiados. (GUIMARÃES, 2009, p.196)

Inevitável percorrer o histórico de Ações Afirmativas e não considerar as ações e movimentos que contribuíram direta ou indiretamente para a construção dessas políticas.

Apresentarei, brevemente, algumas ações que referem-se às discussões e acontecimentos que influenciaram na elaboração da atual estrutura das Ações Afirmativas no Brasil.

QUADRO 7 – Fatos históricos que contribuíram para as Ações Afirmativas

ANO	MOBILIZAÇÃO – AÇÃO AFIRMATIVA
1968	Técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor (somente no ano de 1980 surge um Projeto de Lei sobre essa vertente);
1983	Deputado Federal Abdias Nascimento apresenta o PL nº 1.332, que se trata de uma ação compensatória que englobaria ações como: reserva de vagas no serviço público para mulheres e homens negros; no âmbito educacional propôs a incorporação da família afro-brasileira, como mecanismo de pertencimento, além

	de propor a inserção da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. (O PL também não é aprovado);
1984	Serra da Barriga torna-se patrimônio histórico do país (local do antigo Quilombo dos Palmares);
1988	Criada a Fundação Cultural Palmares, vinculado ao Ministério da Cultura (serviria como mecanismo de apoio à ascensão social da população negra);
1988	Promulgada a nova Constituição Federal: trouxe em sua nova formulação a proteção do mercado de trabalho para mulher, além de reservar um percentual cargos e empregos públicos para deficientes;
1995	Primeira política de cotas no âmbito nacional, que estabelecia uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas políticas. (Importante destacar que no ano de 1991 o PT – Partido dos Trabalhadores já teria abordado semelhante política e que o mesmo acontecera em 1993, na CUT – Central Única dos Trabalhadores);
1995	Primeira Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, momento de denúncias sobre a ausência de políticas públicas para a população negra. A movimentação dessa ação foi apresentada ao Presidente da República em 20 de novembro de 1995, data em que foi criado o GTI - o Grupo de Trabalho Interministerial, cuja função era desenvolver políticas de valorização e promoção da população negra;
1996	Programa Nacional dos Direitos Humanos – PNDH, finalidade do recente programa seria de desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros ao ambiente educacional, seja curso profissionalizante, universidades, outro objetivo do PNDH seria o desenvolvimento de políticas compensatórias que visassem o desenvolvimento social e econômico das comunidades negras.

<p>1996 (Junho)</p>	<p>Seminário Ações Afirmativas: estratégias antidiscriminatórias?</p>
<p>1996 (Julho)</p>	<p>Seminário internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos.</p>

Fonte: Moehlecke (2002)

Moehlecke (2002) discute como as Políticas Afirmativas buscaram alternativas, noções imediatas de alcançar destaque nos discursos políticos, mas é evidente que o conteúdo em questão, com seu caráter problemático, gerava diversas nuances no cerne a aplicação ou não das Políticas de Ação Afirmativas.

Esses momentos e tantas outras movimentações históricas são importantes para a construção da base da Política de Ações Afirmativas. Esses ciclos de debates nas mais variadas esferas, entendiam a possibilidade e a necessidade de enfrentar a temática, seja por um bem social, seja por um bem econômico, político ou cultural.

As Políticas de Ação Afirmativa no Brasil adquiriram visibilidade após a realização da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas correlatas de Intolerância promovida pela ONU - Organização das Nações Unidas, em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul.

[...] Declaração de Durban reconheceu a discriminação existente em países onde não ocorreu segregação e, como medida de reparação aos danos causados, fixou os fundamentos jurídico-filosóficos que legitimam a adoção de ações afirmativas que possam corrigir ou mitigar as desigualdades e promover a igualdade. Assim, a posição do Brasil em relação a Durban foi decisiva para o aquecimento do debate acerca das políticas de ações afirmativas. (SANTOS, 2012, p.292)

A Conferência de Durban foi um marco fundamental para os debates sobre as Políticas de Ações Afirmativas, e foi nessa conferência que a autoridade máxima do Estado, o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, reconhece o racismo e suas consequências, além compreender a importância do papel de interlocução política exercida pelo Movimento Negro. Por

mais que as lutas políticas de Ações Afirmativas sejam antigas no Brasil, é a partir de Durban que o país utiliza de diversos mecanismos para minimizar e/ou suavizar as consequências de uma história de desigualdades, hierarquias e privilégios.

No Brasil, eclodiram diversas formas de preparação nacional para a Conferência de Durban, o que culminou na I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, em julho de 2001, na UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Esse momento foi marcado entre diálogos de integrantes do Movimento Negro, a fim de pontuar sobre a necessidade da implantação de Ações Afirmativas no Brasil, e as áreas educacionais e de trabalho ganharam destaque.

É importante destacar, ao longo de todo o processo preparatório da Conferência de Durban, a participação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), particularmente no que diz respeito à produção de diagnósticos inéditos sobre a magnitude das desigualdades raciais no Brasil: o governo reconhece, a partir de números oficiais, as imensas distâncias que existem entre negros e brancos. Merece menção, também, a iniciativa do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que, em 2001, cria seu Programa de Ações Afirmativas voltado tanto para o público interno como para os beneficiários das políticas e das ações sob responsabilidade do Ministério. Note-se, ainda, que o MDA, em parceria com o Ipea, deu início a um processo de diálogo com o setor empresarial com o intuito de promover o debate sobre o respeito à diversidade de mão-de-obra empregada no mercado de trabalho privado. (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p.22).

O IPEA, através de suas pesquisas, reforça o posicionamento do Movimento Negro ao apontar que a educação é uma área que acentua a desigualdade racial, sendo assim, “depreende-se, com clareza, que parte significativa das desigualdades raciais entre brancos e negros no país está diretamente vinculada à discriminação racial vigente tanto na escola como no mercado de trabalho” (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p.35).

Considerando os debates apresentados pelo Movimento Negro e reforçados pelo IPEA, a educação ganha visibilidade e espaço entre os debates, tornando-se uma política com urgência de reconstrução com a finalidade de corrigir erros históricos.

Ao passo que o campo educação estava em destaque, no que diz respeito à equidade, Gomes (2011 p. 115) apresenta as ações exigidas pelo Movimento Negro, a fim que as conferências e debates que surgiram no então cenário político, apresentassem a efetivação de programas com caráter de justiça social e políticas de Ação Afirmativa com viés para a “efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos historicamente marcados pela exclusão e pela discriminação”.

Os ares de Durban transformaram a política nacional, e a partir dessas reflexões surgem diversas alterações e elaborações políticas no campo educacional.

A partir de 2003, com o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, nota-se o aprofundamento desse debate. Algumas iniciativas de mudança merecem destaque: no governo federal, pela primeira vez é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, e, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004. No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a lei n. 10.639, em janeiro de 2003, alterando a lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial¹⁰, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares. (GOMES, 2011 p. 115)

Essas medidas dão às Ações Afirmativas um caráter de princípio de igualdade perante a Lei, cuja finalidade seria a superação das desigualdades, desvantagens e desprestígios.

Em meio a toda essa reformulação política, resultado da Conferência de Durban, tramitava no Congresso Nacional o primeiro Projeto de Lei (PL nº 73/99),

10 Lei nº 12.314 de 19.08.2010, Art. 3º, transforma a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República em Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República. Lei nº 13.266, de 05.04.2016 - Art. 1º extingue a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Art. 3º cria o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. Art. 4º extingue o cargo de Ministro de Estado Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República.

de autoria da então Deputada Federal Nice Lobão, que nesse momento pertencia ao Partido da Frente Liberal (PFL), que teve sua extinção no ano de 2007.

O projeto previa a reserva de 50% das vagas nas universidades públicas para alunos dos cursos de ensino médio, tendo por base o Coeficiente de Rendimento (CR). Esse PL foi apensado a muitos outros projetos que foram tramitando durante o período de 1999 a 2012, culminando com a aprovação da Lei 12.711/2012. (TREVISOL; NIEROTKA, 2015, p. 579).

O PL nº 73/99, tornou-se a Lei nº 12.711, mais conhecida como “Lei de Cotas” que foi sancionada em 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo Decreto nº. 7.824 e Portaria MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012. Foram 13 anos de tramitação, de muitos embates políticos e sociais.

Considerando que a Lei nº 12.711/2012 interfere no perfil de pensamentos sociais, políticos e culturais, tem-se então, a necessidade de investigação do longo período de tramitação, a fim de reconhecer quem deu origem ao Projeto de Lei (PL), aos agentes políticos envolvidos (Deputados, Senadores, Presidentes, Integrantes de Movimentos Sociais). Dessa forma, o texto que segue será um espaço de reflexão de todo processo de tramitação do PL nº 73/99 até se tornar a Lei nº 12.711/2012.

3.1.1 A tramitação da “Lei de Cotas” – Lei nº 12.711/2012

A tramitação do PL nº 73/99 até se tornar a Lei nº 12.711/2012, é marcada por longos 13 anos de debates no processo de elaboração, discussão essa que envolveu agentes políticos, como Deputados Federais, Senadores e Presidenta da República. Toda política pública gera um amplo debate, mas pensar numa política que atenda um problema social tão grande quanto a questão de desigualdades, faz com que essa tramitação tenha exigido fortes reflexões do Estado e de domínio público, tornando-se assim, ainda mais delicado.

Para que uma lei federal seja criada no Brasil, alguns procedimentos precisam ser respeitados e isso depende dos Poderes Legislativo e Executivo. A tramitação é o nome do processo pelo qual o texto de lei é submetido, e esse processo legislativo é subdividido da seguinte maneira:

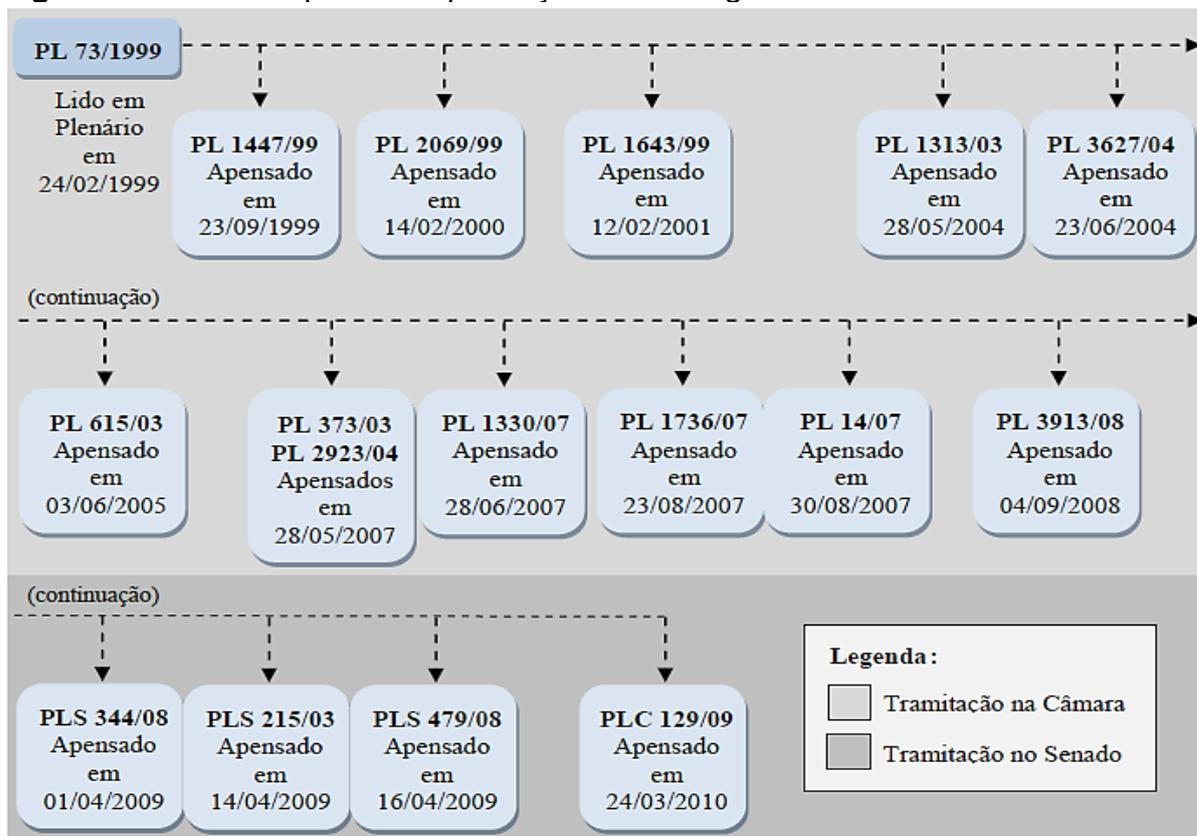
- I. **Iniciativa** - quando é proposta uma regra jurídica nova;
- II. **Emendamento** - quando são realizadas emendas ao texto original;
- III. **Instrução** - quando uma matéria principal (proposta ou projeto) ou acessória (emenda) recebe um parecer;
- IV. **Apreciação ou Deliberação** - quando a matéria é discutida e votada;
- V. **Sanção, o Veto, a Promulgação e a Publicação** - quando se manifesta o Presidente da República e, se aprovado total ou parcialmente, o texto é promulgado e publicado para que produza seus efeitos. (ANHAIA, 2019)

O PL que originou a Lei de Cotas iniciou sua tramitação na Câmara dos Deputados, uma vez que seu texto foi apresentado por uma Deputada Federal, Nice Lobão (PFL). As iniciativas legislativas podem sofrer interferências do relator e da comissão que acompanha a tramitação, ou seja, a inclusão de emendas. E foi exatamente o que ocorreu na tramitação do PL nº 73/99.

A Deputada Federal Nice Lobão apresentou o PL nº 73/99 que previa a reserva de 50% das vagas de Universidades Federais e Estaduais para egressos de escolas de Ensino Médio credenciadas, sendo preenchidas com base no Coeficiente de Rendimento (CR). Desde a iniciativa até a aprovação da Lei de Cotas e a publicação no Diário Oficial da União (DOU), o texto recebeu tantas interferências que do documento original permaneceu apenas a questão sobre as universidades federais e a porcentagem de vagas.

A tramitação da Lei de Cotas estendeu-se, no decorrer 13 anos, por três presidentes da República: Fernando Henrique Cardoso (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB), Luiz Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores – PT) e Dilma Vana Rousseff (PT). Durante o processo, 16 iniciativas sobre Ações Afirmativas surgiram e também foram apensadas ao PL. (ANHAIA, 2019).

A figura abaixo esquematizada em linha temporal, apresentando desde a data que o PL nº 73/99 é proposta e as datas que ocorreram as somas de iniciativas legislativas.

Figura 1 – Linha temporal de apensação ao PL originário à Lei de Cotas

Fonte: (ANHAIA, 2019, p.113)

É oportuno destacar que nenhum dos apensados seguiu a lógica do PL em estudo, mas suas interferências contribuíram nos debates do processo que originou a Lei de Cotas.

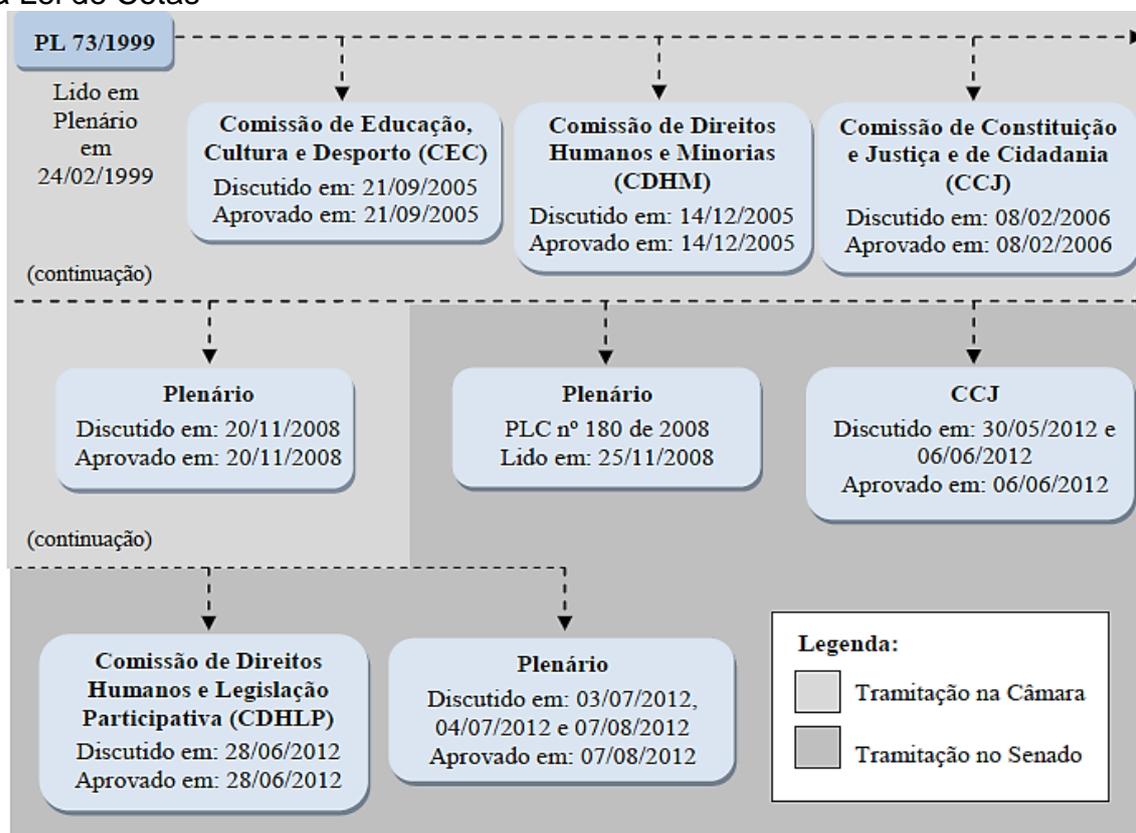
Entre os PLs apensados, verificou-se a predominância de proposições de parlamentares filiados ao PSDB: 4 projetos de lei (PL nº 1.643 de 1999; PL nº 2.069 de 1999; PL nº 344 de 2008; e, PL nº 479 de 2008). Na sequência, viam-se: 2 projetos de lei de parlamentares filiados ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) (PLS nº 215 de 2003; e, PL nº 1.330 de 2007); e, 1 projeto de lei de uma senadora e 1 projeto de lei de um ministro da Educação filiados ao PT (PL nº 3.627 de 2004; e, PL nº 3.913 de 2008). (ANHAIA, 2019, p.114)

A citação pressupõe algumas observações importantes, tais como, a presença do maior número de PLs dos partidos do PSDB e do PT, bem como o envolvimento destes justamente no período em que esses partidos tinham no

poder o Presidente da República. Logo, o que se pode inferir, é que esse momento era favorável ao processo e às aprovações.

Outro ensinamento de Anhaia (2019) versa sobre a comissão que aprecia a tramitação, e que conforme o Regimento Interno da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, essas comissões podem ser permanentes ou temporárias, e possuem como objetivo tratar de problemas públicos e apresentar uma solução. O PL nº 73/99 passou por diferentes comissões, conforme apresentado na imagem a seguir:

Figura 2 – Linha temporal: indicação das comissões - tramitação do PL originário à Lei de Cotas



Fonte: (ANHAIA, 2019, p.115)

Durante a tramitação, Anhaia (2019, p.115-116) enfatiza sobre o requerimento solicitado pela Deputada Federal Nice Lobão:

Em meados de 2004, a deputada Nice Lobão apresentou um requerimento (REQ nº 1.910 de 2004) pedindo a desapensação do PL nº 73 de 1999 do PL nº 1.643 de 1999 e a apensação do PL de sua autoria ao PL nº 3.627 de 2004 – este último, de autoria do ministro da Educação Tarso Genro (PT). O PL do Executivo

propunha a reserva de 50% das vagas das instituições públicas federais de educação superior para egressos de escolas públicas em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação, prevendo ainda a reserva de vagas para autodeclarados negros e indígenas. O requerimento da deputada foi deferido e as proposições passaram a tramitar conjuntamente na Câmara.

O PL sofreu diversas interferências e mudanças em todo seu processo. A tramitação contou com a presença de 5 comissões temáticas no Congresso Nacional. É nítido, porém, que por se tratar de 13 anos de tramitação, as comissões também sofreram alterações e isso interferiu no progresso do PL.

Em um dos momentos da tramitação, de um texto do âmbito educacional, discutiu-se a possibilidade de abordar o PL sem a presença da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, o que foi visto como um despeito, uma vez que era importante que todos estivessem envolvidos na análise do texto e na elaboração de sua estrutura, ainda mais por se tratar de algo de interesse educacional.

Ao surgir a necessidade de elaborar um parecer sobre o PL, os envolvidos decidiram escutar agentes externos aos Poderes Legislativo e Executivo, e estes eram reconhecidos como autoridades sobre a temática em discussão e a eles foi atribuída a função de apresentar informações pertinentes sobre o assunto e que era desconhecida aos parlamentares. Os agentes externos que participaram das audiências públicas foram:

André Lázaro, Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, representante do Ministro da Educação; Frei David Santos, representante do Educafro; Sérgio José Custódio, representante do Movimento dos Sem Universidades (MSU); Yvonne Maggie, professora do Departamento de Antropologia Cultural na UFRJ; José Roberto Ferreira Militão, advogado; Afrosol-Lux, promotora de Soluções em Economia Solidária; José Carlos Miranda, coordenador do Movimento Negro Socialista; Jerson César Leão Alves, coordenador do Movimento Nação Mestiça; Deise Benedito, ativista dos Direitos Humanos e Igualdade Étnica. Bolívar Lamounier, cientista político; Demétrio Magnoli, doutor em Geografia Humana; Helderli Castro de Sá Alves, presidente da ONG Nação Mestiça; Francisco Jhony Rodrigues Silva, presidente do Fórum Afro da Amazônia (FORAFRO); Vera Fávero, coordenadora do Movimento Negro Socialista de Santa Catarina; William Douglas, da coordenação da Educafro; Augusto Werneck, procurador do Estado do Rio de Janeiro e professor da PUC-RJ; Daniel Cara, da Campanha Mundial pelo Direito à Educação;

Wellington do Carmo Faria, da coordenação do MSU; Rosani Fernandes Kaingang, do Fórum da Educação Indígena. Edson Santos de Souza, ministro-chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Amaro Lins, reitor da Universidade Federal de Pernambuco; José Roberto Pinto de Góes, historiador e professor da UERJ; Ismael Cardoso, presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas; Simon Schwartzman, ex-presidente do IBGE; e Renato Ferreira, advogado-pesquisador do Laboratório de Políticas Públicas da UERJ. (ANHAIA, 2019, p.115-116)

As interferências políticas foram variadas, sejam positivas ou negativas. O PL foi proposto no governo do PSDB, do então Presidente Fernando Henrique Cardoso, mas a maior parte da tramitação eclodiu no governo Petista, do então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que era um governante com forte influência sobre os assuntos relacionados às questões raciais e sociais.

Outro aspecto observado corresponde sobre as fortes influências no Congresso, chamado de “cabeças”, que seriam aqueles que possuem capacidade, habilidade em produzir ou influenciar nas ideias dos agentes políticos. Na tramitação do PL em estudo, temos o seguinte esquema de participante influente:

No que tange aos “cabeças” que propuseram algum projeto de lei, constatou-se que eram filiados a 3 partidos políticos: 2 deles eram filiados ao PSDB (senador Marconi Perillo, autor do PLS nº 344 de 2008; e senador Álvaro Dias, autor do PLS nº 479 de 2008), 1 deles era filiado ao PT (senadora Ideli Salvatti, autora do PL nº 3.913 de 2008) e 1 deles era filiado ao DEM (senador Dr. José Pinotti, autor do PL nº 14 de 2007). Ao analisar-se os parlamentares influentes que emitiram algum parecer, constatou-se que eram filiados a 2 partidos políticos: 1 deles era filiado ao Partido Popular Socialista (PPS) (deputado Fernando Coruja) e 1 deles era filiado ao PT (senador Paulo Paim). (ANHAIA, 2019, p.121-122)

No decorrer da tramitação da Lei de Cotas, desde o início até sua aprovação, os partidos PSDB e PT estiveram presentes e influenciaram fortemente representando as maiores forças políticas atuantes no contexto da produção da Lei de Cotas. As análises permitem levantar hipóteses de que a situação política da época, onde os respectivos partidos tinham na Presidência da República seus representantes, tornava todos os argumentos mais favoráveis.

Evidente que não bastava ocupar o poder executivo, pois era necessário mostrar engajamento e convencimento político entre seus pares.

Ao longo da tramitação houve a menção de diferentes temas, e entre eles, quatro obtiveram destaque:

- I. As ações afirmativas como solução ao problema público da desigualdade de acesso a bens e serviços;
- II. As configurações e o funcionamento do campo universitário brasileiro;
- III. Os compromissos e as possibilidades de ação do Estado brasileiro;
- IV. As marcas da sociedade brasileira. (ANHAIA, 2019)

Para a presente pesquisa, é importante o recorte sobre a temática I, que aborda uma reflexão do Estado sobre a necessidade de problematizar as Ações Afirmativas.

A adoção de ações afirmativas foi apontada como a solução ao problema da desigualdade de acesso a bens e serviços em geral. Nos PLs apreciados, especificamente, as ações afirmativas são apontadas como a solução acertada para o problema público da desigualdade de acesso ao ensino superior brasileiro – destacando-se a opção pela modalidade de cotas. (ANHAIA, 2019, p.134)

Diante de uma tramitação de 13 anos, frente a tantos embates e posicionamentos sociais que ressaltam que tal medida tem visibilidade histórica e eficácia, sendo assim, o PL nº 73/99 origina a Lei nº 12.711/2012, conhecida popularmente como Lei de Cotas. A solenidade contou com a presença da imprensa, dessa forma, ressaltou-se a importância que a referida Lei de Cotas representa no espaço político, social, educacional e cultural.

A análise da longa tramitação da Lei de Cotas nos permite refletir sobre diferentes contextos políticos e como esse cenário gera tantos impasses, considerando seus ideários. Outro ponto importante se manifesta com a presença política do PSDB e mais fortemente do PT, haja vista que a tramitação acontece em maior parte nos Governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e sancionada na Presidência de Dilma Vana Rousseff, além de contar com agentes políticos também petistas. Além disso, esse partido se envolveu mais fortemente do que seu antecessor em questões de cunho social e nos governos dos presidentes em questão, surgiram as maiores manifestações sobre as Ações

Afirmativas, muitas delas representadas através da criação de reservas de vagas em Universidade Federais e Estaduais, isso no momento em que a Lei de Cotas estava em tramitação.

A discussão desse capítulo implica num traçar histórico, um reconhecimento de uma sociedade construída com tantas desigualdades (sociais, raciais, culturais, educacionais, entre outras). Debater o desenvolvimento de uma Lei de Cotas, conhecer seus autores, apoios, críticas, envolvimento de movimentos sociais, nos leva a repensar sobre a urgência de que se efetive e se amplie o olhar sobre essa lei tão importante socialmente, visto que essa Política de Ação Afirmativa sustenta uma ideia de valorização dos desiguais.

Educação, trabalho, raça, discriminação fundamentam as discussões desse capítulo, no entanto é um desafio discutir profundamente tantos pontos históricos, reconhecer e dialogar com diferentes vertentes. A teoria de possuir apenas uma raça é muito simples e singela, todavia num contexto social essa teoria não explica tamanha desigualdade racial, sendo assim, compreende-se a preocupação de retomar conceitos, tornando-se possível dialogar com as correntes difundidas na história.

Constatou-se no decorrer do texto a presença marcante do Movimento Negro que através de tantas discussões e lutas sociais, expõem as discriminações raciais e o racismo como interferência para o desenvolvimento de uma parcela da sociedade, a negra.

As desvantagens sociais, oriundas das discriminações raciais fazem parte de um sistema que mantém e reproduz uma divergência social que surgiu antes da escravidão. É sobre essas injustiças e diferenças que o Movimento Negro lutou e luta, e como resposta, tivemos então a criação de Políticas Afirmativas.

As discussões sobre as Ações Afirmativas tomaram dimensões nacional e internacional, e a presença de autoridades sobre o assunto foi importante para que o governo brasileiro visualizasse a situação e estabelecesse uma postura sobre a questão racial. Evidente que as discussões sobre as Ações Afirmativas são inúmeras, afinal, corrigir oportunidades e possibilidades aqueles que são tingidos diretamente pelas desvantagens e desprestígios, esbarra em interesses da burguesia.

Nesse sentido, retomar tantos conceitos, como raça, racismo, Ações Afirmativas e Legislação, emergem numa construção histórica que necessita ser discutida e refletida para que os sujeitos compreendam sua história, reconheçam suas lutas e defendam seus espaços. A sociedade é fruto de uma história de discriminação e preconceito, entretanto negar o passado não corrige o presente, precisamos construir um conhecimento sistematizado, pautado num contexto histórico que fomente o saber.

3.1.2 Implementação da “Lei de Cotas” – Lei nº 12.711/2012: As expectativas educacionais

As Ações Afirmativas são frutos das mobilizações do Movimento Negro que no decorrer da história brasileira buscou evidenciar a desigualdade social, o preconceito e a discriminação racial. A Lei de Cotas ao ser sancionada entra para a história de resistências e lutas de uma população que busca por seu espaço e reconhecimento, assim construindo uma cidadania para a população negra. As lutas do Movimento Negro influenciaram o governo brasileiro na adoção de Políticas Afirmativas, em geral as ações vinculam-se à educação. Esses debates sobre as Políticas Afirmativas evidenciam como a população negra vivência uma realidade de desigualdade socioeconômica.

Esta discussão trata-se também de apresentar para debate público como a sociedade brasileira encara a população negra, afinal as Políticas Afirmativas atendem também outros grupos sociais, frutos de lutas e debates desses grupos, no entanto quando o recorte de discussão sobre Ações Afirmativas traz a questão racial surgem então tantos posicionamentos contrários. Compreende-se então a necessidade de revisitar a história de uma sociedade que foi construída na negação e visibilidade do outro.

Considerando esse recorte sobre a questão do negro e sua representatividade nos espaços sociais, tais como, escola e mercado de trabalho, tem-se então uma visibilidade negativa sobre essa parcela social. O negro ainda vivencia uma desvantagem no âmbito educacional e essa ação resulta numa desigualdade social. Essa persistente desigualdade justifica e mobiliza as

Políticas de Ação Afirmativa, cujo objetivo é estabelecer uma ruptura com a estrutura social e educacional vigente, a partir de uma dimensão sustentada por uma lógica libertadora e humanizadora.

Esse contexto de combates às desigualdades e discriminações com a população negra influenciaram as primeiras chamadas de cotas para negro, tendo como pioneira nessa área a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

A reserva de vagas no ensino superior, denominada cotas com critério racial, iniciou-se no Brasil com ações das universidades estaduais, no ano de 2001 através das IES: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF); o ano de 2002 foi a vez da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) a implantar o sistema de cotas. A primeira instituição federal a implantar as chamadas de cotas foi Universidade de Brasília (UnB), ano de 2003.

Esse quadro de reserva de vagas para negros ganha força com a implementação da Lei Federal 12.711/12, a Lei de Cotas, momento que se torna regra que essa Política Afirmativa seja obrigatoriamente executada nas instituições federais, reservando 50% de vagas para estudantes que cursaram o Ensino Médio na rede pública de ensino, além de estabelecer o critério de vagas com vertente racial e socioeconômico.

Para ampliar as discussões sobre a implementação da Lei 12.711/12, serão utilizados alguns levantamentos do Grupo GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa). Fundado em 2008, o grupo tem o intuito de produzir estudos sobre ação afirmativa a partir de uma variedade de abordagens metodológicas. O GEMAA tem sede no Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IESP-UERJ) e está inscrito no diretório de grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

Os levantamentos realizados e publicados pelo GEMAA baseiam-se na coleta de editais de seleção dos estudantes, resoluções, termos de adesão ao SiSU e manuais de vestibular voltados aos candidatos. A escolha por esses levantamentos advém da continuidade do trabalho realizado pelo grupo, a fim de avaliar periodicamente o funcionamento das Ações Afirmativas nas universidades públicas brasileiras.

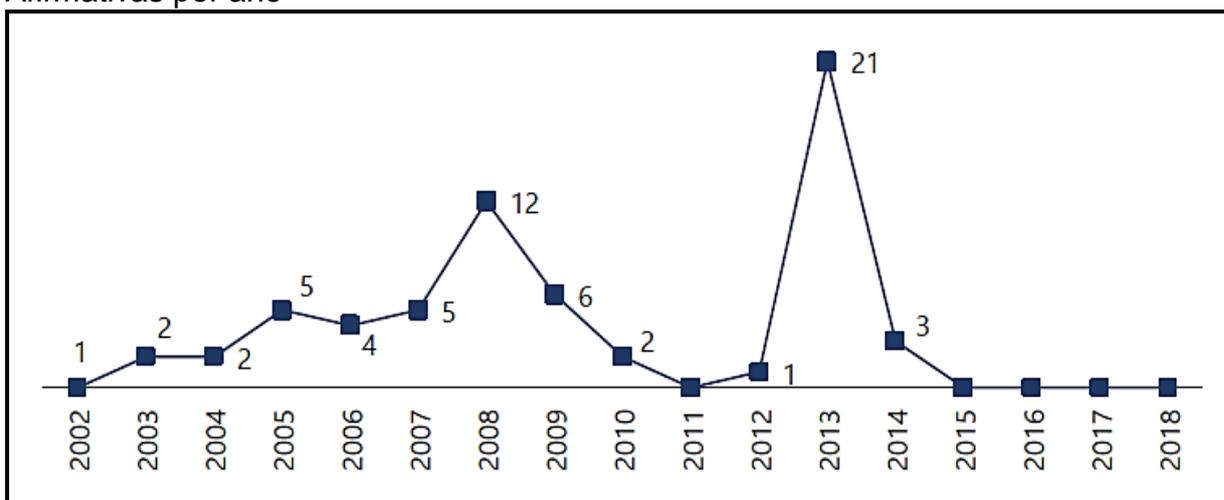
A Lei de Cotas faz parte da realidade do sistema federal de Ensino Superior e Técnico, enquanto as Universidades Estaduais possuem autonomia para determinar a Política de Ação Afirmativa, considerando essa realidade que será possível discutir e avaliar os desdobramentos e alcance de tal legislação.

3.1.2.1 Universidades Federais e as Ações Afirmativas

Para a presente discussão será utilizado um levantamento do GEMAA, cujo período de análise compreende os anos de 2013-2018, considerando que a Lei 12.711 foi aprovada em 2012, logo sua inserção nas IES ocorreu no ano seguinte.

As Universidades Federais, 63 instituições no ano de 2018 quando realizado o levantamento pelo GEMAA, utilizavam, antes da Lei de Cotas, diferentes critérios para selecionar o corpo discente através de suas Políticas de Ações Afirmativas. Até o ano de 2012, eram 60% dessas IES que se organizavam com esses critérios de seleção estipulados por seus próprios Conselhos Universitários.

GRÁFICO 1 – Número de Universidades Federais que aderiram a Ações Afirmativas por ano



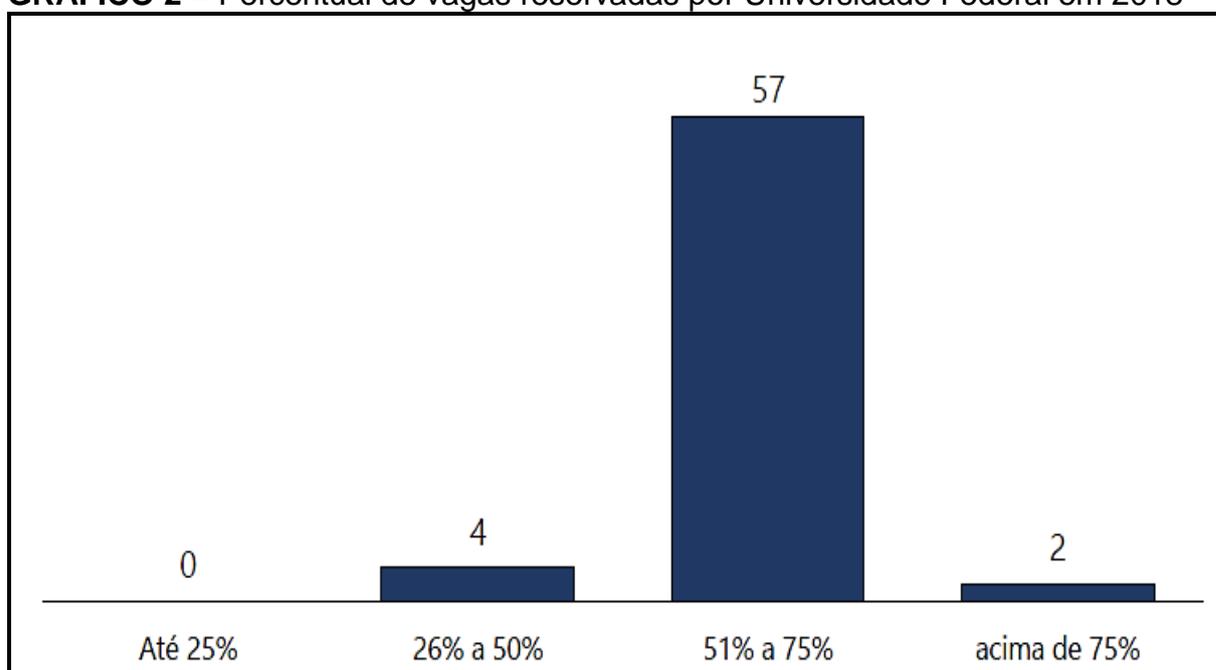
Fonte: GEMAA (2020)

Com a chegada da Lei 12.711/12 o quadro de Ações Afirmativas nas Universidades Federais sofreu alteração, com isso suas resoluções internas tiveram que se adaptar para a inserção da nova Política Afirmativa. Os

levantamentos do GEMAA apontam que no ano de 2018 todas as Universidades Federais apresentavam a reserva de vagas, cotas. Seguindo a Lei de Cotas, tem-se o número de 71% das instituições federais, as demais IES utilizam a legislação em estudo, todavia a relacionam com outras políticas, tais como acréscimo de vagas, a bonificação e ainda a combinação entre os três sistemas.

A Lei de Cotas estipula que as Instituições Federais reservem ao menos 50% de suas vagas, no entanto entre a maioria dessas instituições apresenta uma proporção de 51% e 75% das vagas reservadas para esses ingressos, a fim de atender os programas de Ação Afirmativa.

GRÁFICO 2 – Percentual de vagas reservadas por Universidade Federal em 2018



Fonte: GEMAA (2020)

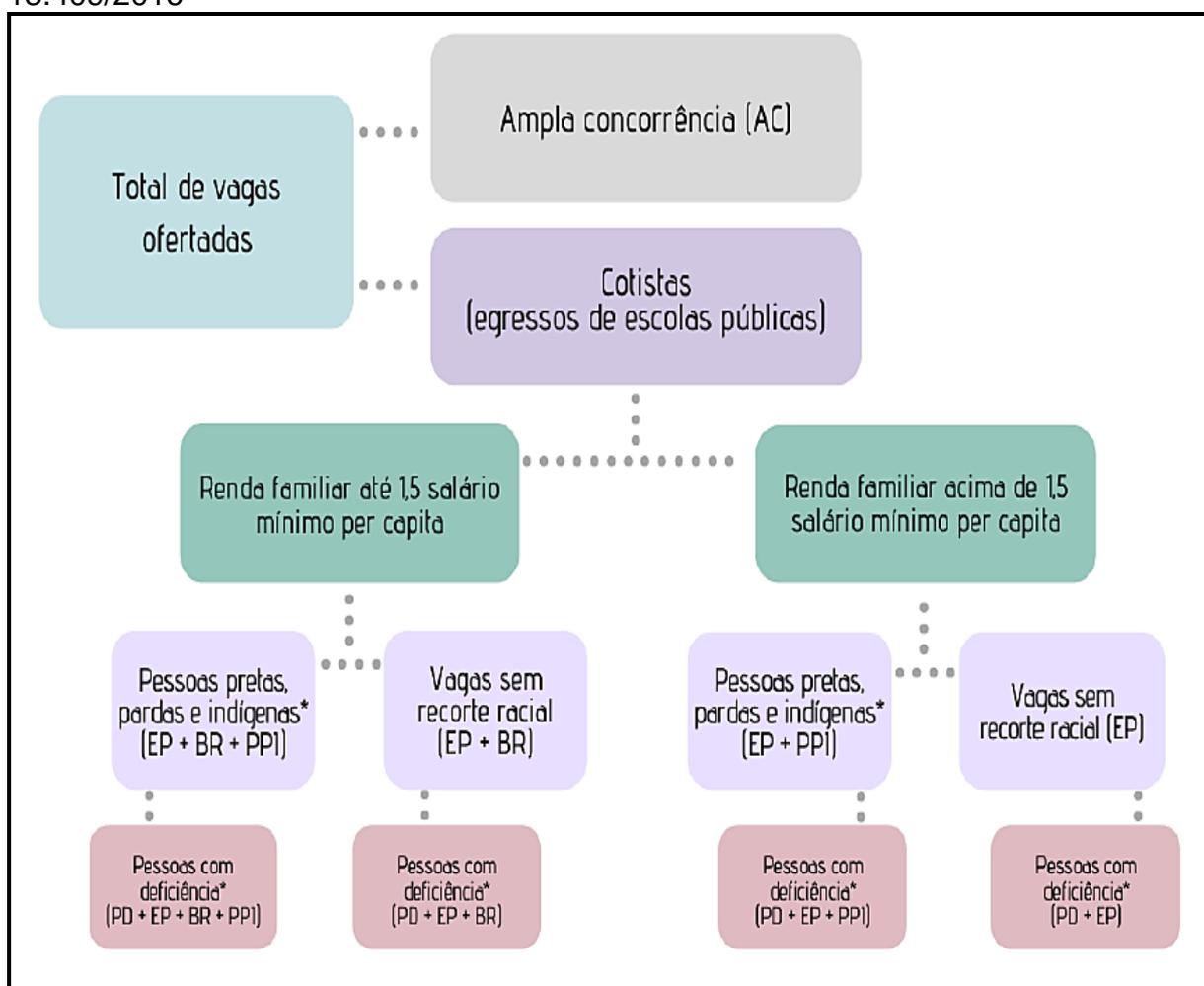
No quadro de reserva de vagas, no ano de 2018, quatro universidades não atendiam o percentual de vagas previsto na legislação em questão, são elas: a UNIPAMPA (47%), a UNIRIO (48%), a UFBA (48%) e a UFCA (49%). Duas instituições se destacam no quadro em questão por apresentar um número significativo de reserva de vagas, são as universidades UFSB (79%) e a UFFS (93%).

As Políticas de Ação Afirmativa sofrem, no ano de 2016, uma alteração significativa, com isso aumentando o grupo de cotistas nas Universidades

Federais. Com a aprovação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a Lei nº 12.711/12 sofre uma alteração, a qual dispõe sobre a “reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino”. (BRASIL, 2016)

Com essa alteração na Lei de Cotas, tem-se um novo quadro para a distribuição de vagas nas Instituições Federais seguindo os termos legais.

FIGURA 3 – Sistema de distribuição das vagas de acordo com a Lei Federal 13.409/2016



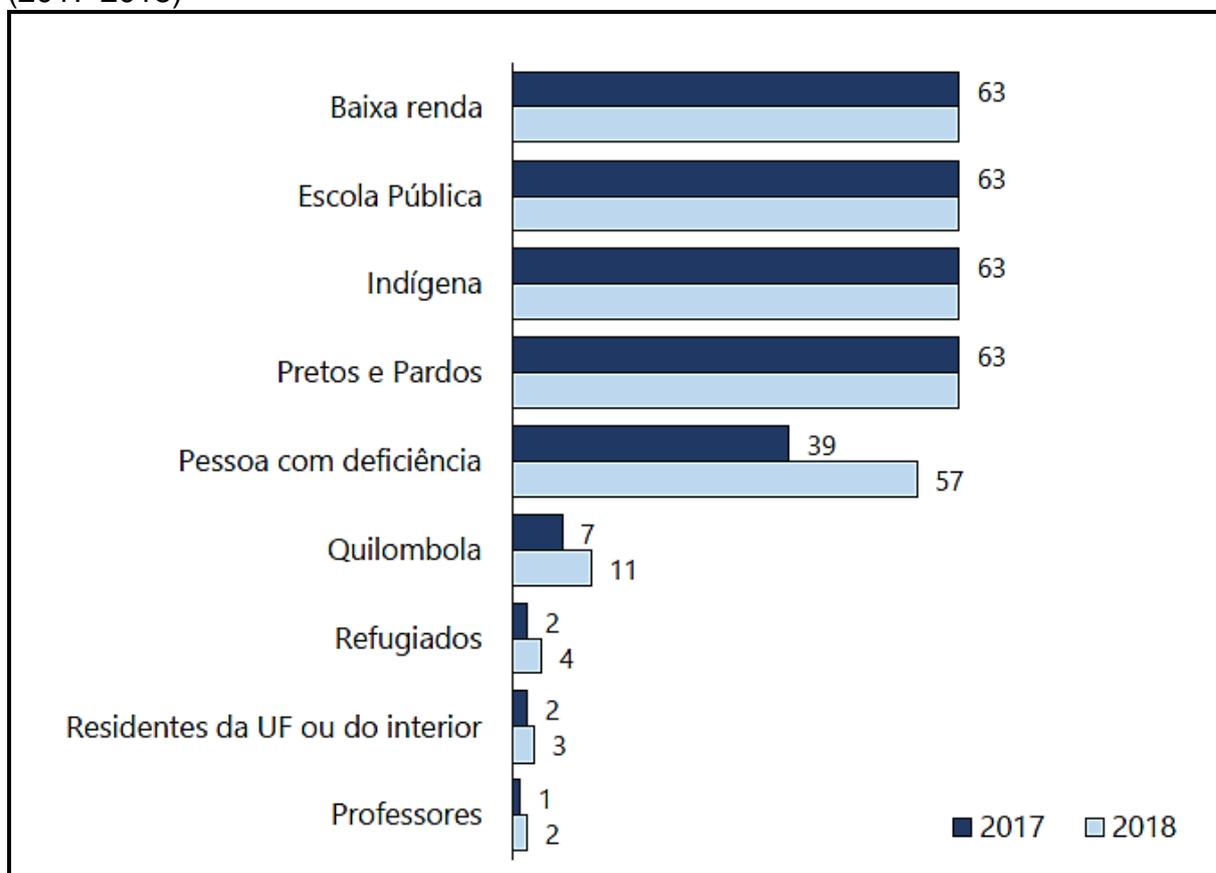
Fonte: GEMAA (2020)

Essa conquista recente nas políticas educacionais do país é resultado de longos anos de lutas significativas desse público que busca constantemente seu espaço e sua escolarização, e evidente que essa instrução não deve ser restrita à rede básica de ensino. O acesso às instituições de ensino superior alavanca a

construção das identidades, afinal a universidade é local para legitimar as diferenças.

Dois anos após a aprovação da Lei 13.409/2016, os levantamentos do GEMAA apontam para uma alteração nas reservas de vagas nas Instituições Federais, momento em que as pessoas com deficiências passam a fazer parte do quadro de cotas de mais 18 Universidades Federais. Necessário destacar que no ano de 2018 o vestibular quilombola esteve presente em 11 IES.

GRÁFICO 3 – Beneficiários das Ações Afirmativas nas Universidades Federais (2017-2018)

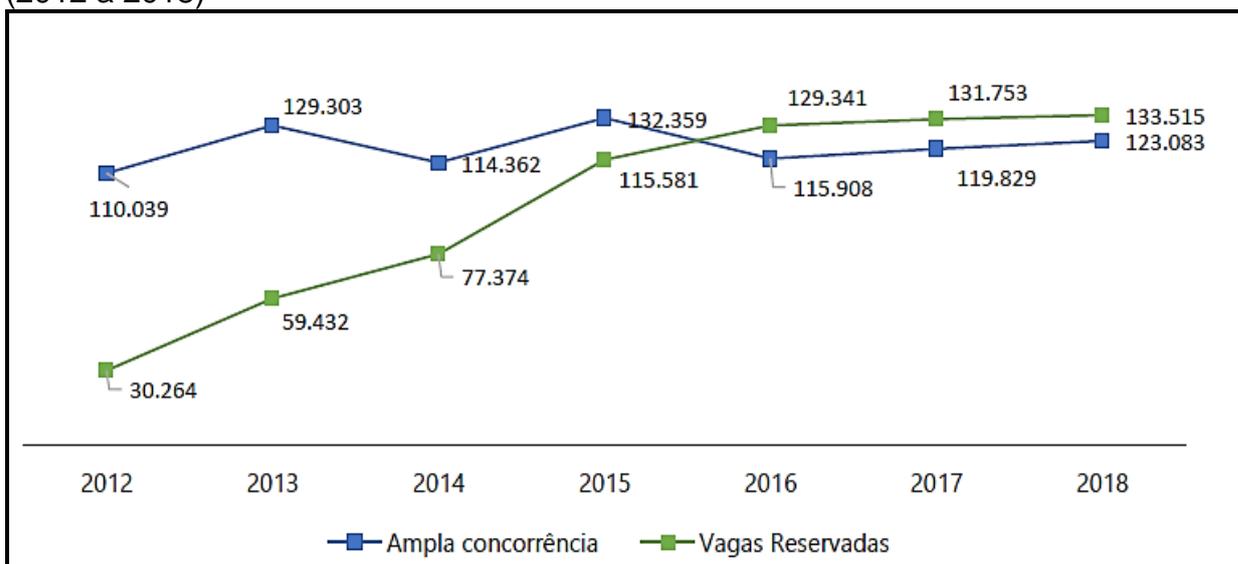


Fonte: GEMAA (2020)

A Política de Ação Afirmativa está mudando, gradativamente, o perfil das Universidades Brasileiras, trazendo uma diversidade para o Ensino Superior. Ainda existe um longo caminho para se trilhar, e diferentes ajustes para se fazer, no entanto já é notável o crescimento da presente política.

O gráfico a seguir evidencia o crescimento e ajustes entre as vagas de ampla concorrência e a oferta de reserva de vagas, a fim do cumprimento da Lei de Cotas. O gráfico mostra a evolução na atribuição de vagas nas universidades considerando o período entre 2012, ano em que foi aprovada a Lei 12.711, até o ano de 2018.

GRÁFICO 4 – Vagas reservadas x ampla concorrência nas universidades federais (2012 a 2018)



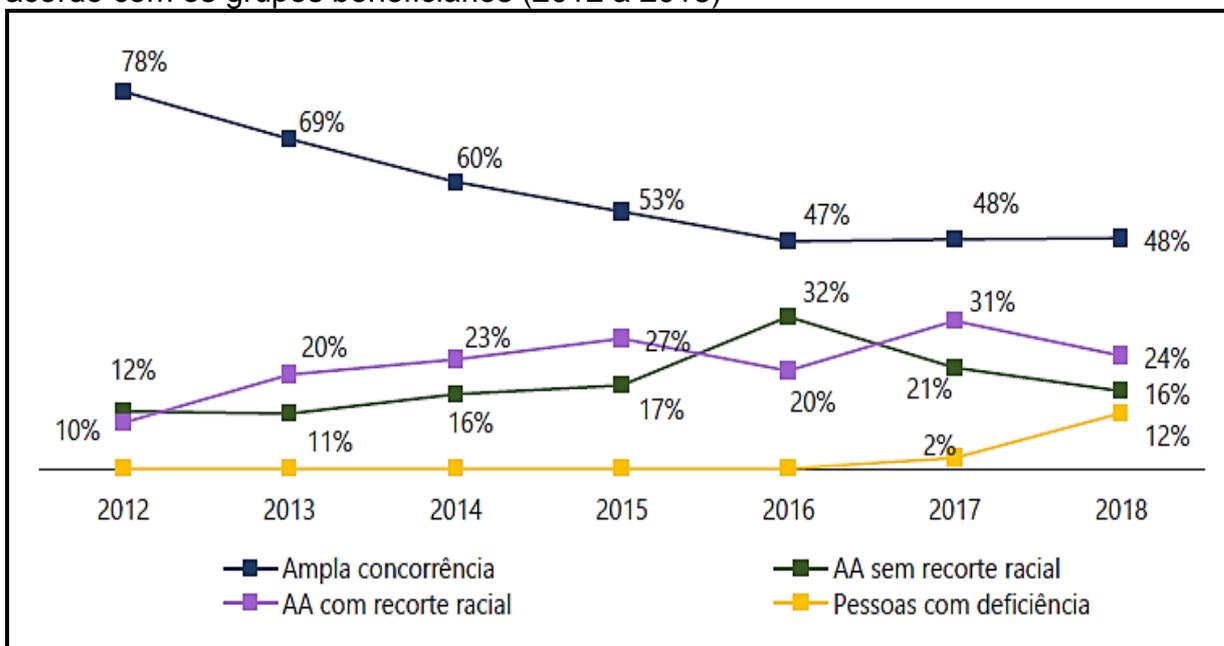
Fonte: GEMAA (2020)

A análise do Gráfico 4, inicia no ano de 2012 onde se apresenta uma ampla margem no que difere a distribuição de vagas entre reservadas e ampla concorrência, um número significativo e que influência no perfil da comunidade acadêmica. No entanto, a partir da Lei de Cotas o quadro de distribuição de vagas sofre uma alteração, haja vista que as universidades federais tiveram que cumprir a nova legislação e se adaptar para as novas distribuições de vagas. Essas mudanças são marcadas no ano de 2016 quando a proporção de vagas reservadas ultrapassa o número de vagas de ampla concorrência.

Conforme exposto pelos levantamentos do GEMAA (2020), observa-se nos dados apontados um progresso da Política Afirmativa no âmbito das instituições federais. Os números de reserva de vagas estão em evolução, isso em decorrência da inserção da Lei de Cotas que surge num contexto em busca de uma correção histórica; um mecanismo de eliminação de desigualdades historicamente acumuladas.

O próximo gráfico apresenta um quadro de evolução da reserva de vagas, considerando alguns grupos beneficiados pela Política Afirmativa.

GRÁFICO 5 – Evolução da reserva de vagas nas Universidades Federais de acordo com os grupos beneficiários (2012 a 2018)



Fonte: GEMAA (2020)

Os avanços conquistados com o progresso das cotas são importantes para o desenvolvimento e potencialização da população que se beneficia do programa. Mesmo que ainda seja relativamente cedo para apontar os resultados dessas ações, pode-se afirmar que o desenvolvimento das Ações Afirmativas é necessário para a construção de uma sociedade que oportunize e respeite as diferenças.

A análise que será estabelecida na sequência aborda a Política de Ação Afirmativa nas Universidades Estaduais, considerando suas ações individuais, haja vista que essas instituições não estão inseridas na Lei nº 12.711/12.

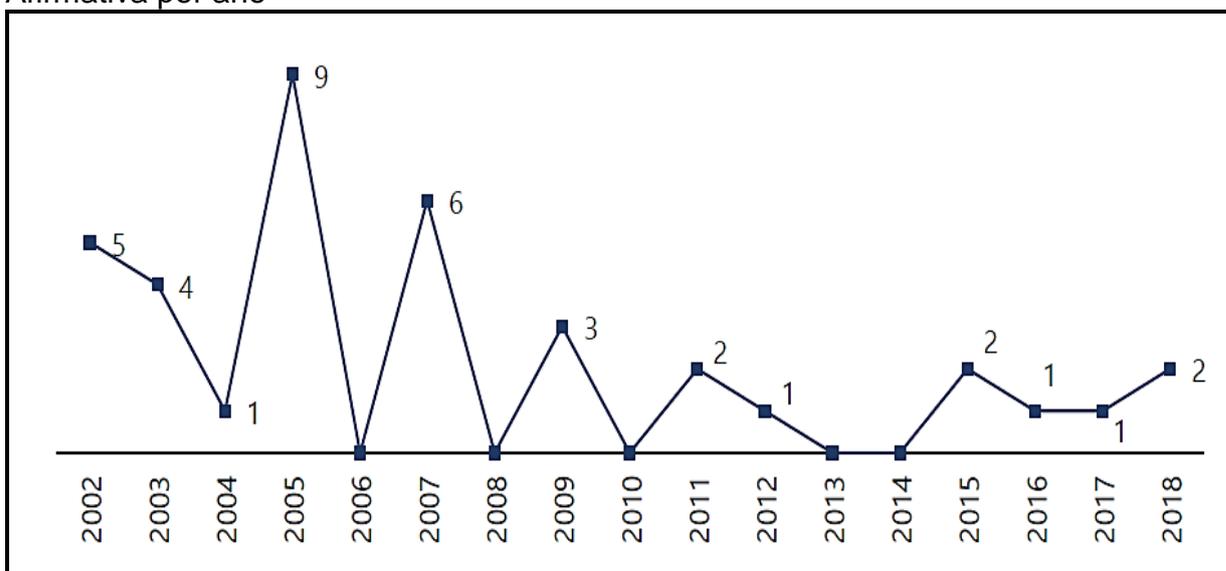
3.1.2.2 Universidades Estaduais e as Ações Afirmativas

As universidades estaduais não estão inseridas na Lei 12.711, a Lei de Cotas, mas é válido ressaltar que são essas instituições, como dito anteriormente,

foram pioneiras no campo das Ações Afirmativas, em especial, o destaque para Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que abrem caminhos e visibilidade sobre a temática em questão.

Em funcionamento no país, existem 132 Instituições Estaduais de Educação Superior (IEES), contemplando Universidades, Faculdades e Centro Universitários, cujo número de matrículas é 656.585, ou seja, 31,6% do número de matrículas dos cursos de graduação da Rede Pública (INEP, 2020). Utiliza-se o recorte para as Universidades Estaduais, que no ano o levantamento de dados do GEMAA somava o número de 38 IEES.

GRÁFICO 6 – Quantidade de Universidades Estaduais que aderiram à Ação Afirmativa por ano



Fonte: GEMAA (2020)

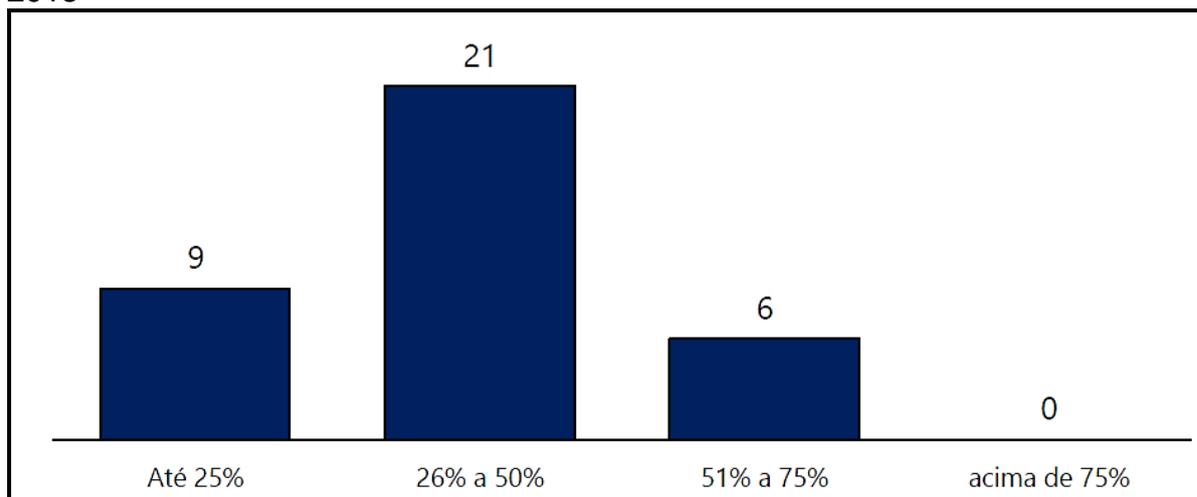
Enquanto as Universidades Federais possuem uma legislação que administra sua estrutura no que se refere à Política Afirmativa, nas Universidades Estaduais não ocorre o mesmo. As Ações Afirmativas nessas instituições estaduais partem de leis estaduais e resoluções de conselhos universitários das próprias instituições.

As Instituições Federais possuem um marco legal que determina e faz exigências sobre a execução das Ações Afirmativas, e conforme analisado nos levantamentos do GEMAA (2020) e exposto anteriormente, essas ações estão em progresso no Ensino Superior, todavia as Instituições Estaduais não seguem a

mesma força legal, logo a atribuição de reserva de vagas possui variáveis de estado para estado, ou até mesmo variações de uma universidade para a outra.

Ainda estabelecendo um paralelo entre as ações das Instituições Federais e Estaduais, é necessário retomar a discussão sobre a reserva de vagas conforme estabelecido pela Lei 12.711/12, que propõe uma reserva de 50% das vagas nas Federais, no entanto, conforme exposto anteriormente, essa porcentagem é ultrapassada. Nesta abordagem, observa-se que a reserva de vagas, nas Universidades Estaduais, conforme apresentado no gráfico a seguir, a maior porcentagem está enquadrada entre 26% a 50% da reserva de vagas, os números apontam para um processo de expansão das Ações Afirmativas, mas ainda permanecem muito atrás das Instituições Federais.

GRÁFICO 7 – Percentual de vagas reservadas nas Universidades Estaduais em 2018



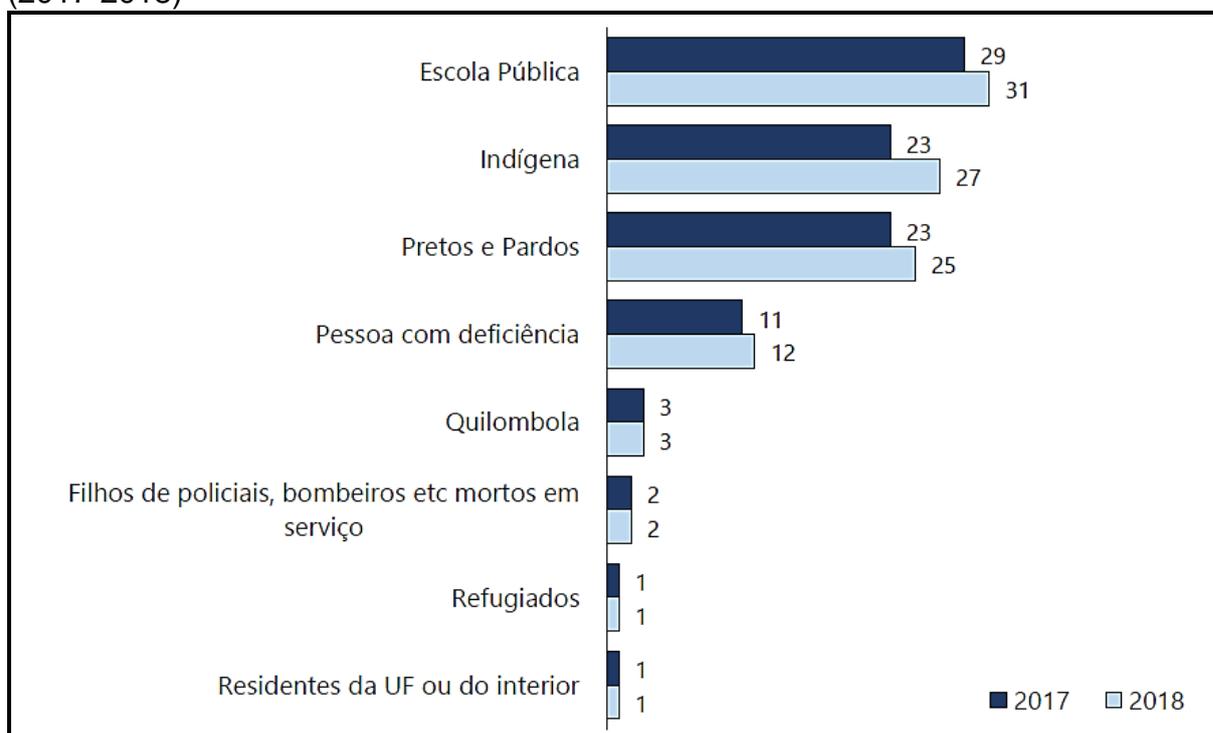
Fonte: GEMAA (2020)

Outro ponto divergente entre as Instituições Federais e Estaduais ocorre na distribuição de vagas entre os beneficiários das cotas. Como cada estado e cada universidade se posiciona de uma maneira frente a essa Política Afirmativa, os grupos de beneficiários não seguem um padrão, tampouco a mesma forma de distribuição.

O quadro a seguir apresenta a distribuição de vagas entre os beneficiários das cotas nas Universidades Estaduais, podendo ser observado o leve acréscimo de representantes de pretos, pardos e indígenas, entretanto as pessoas com

deficiência não obtiveram um número expressivo na reserva de vagas, onde no intervalo de 2017-2018 apenas mais uma IEES garantiu essa vaga.

GRÁFICO 8 – Beneficiários das Ações Afirmativas nas Universidades Estaduais (2017-2018)



Fonte: GEMAA (2020)

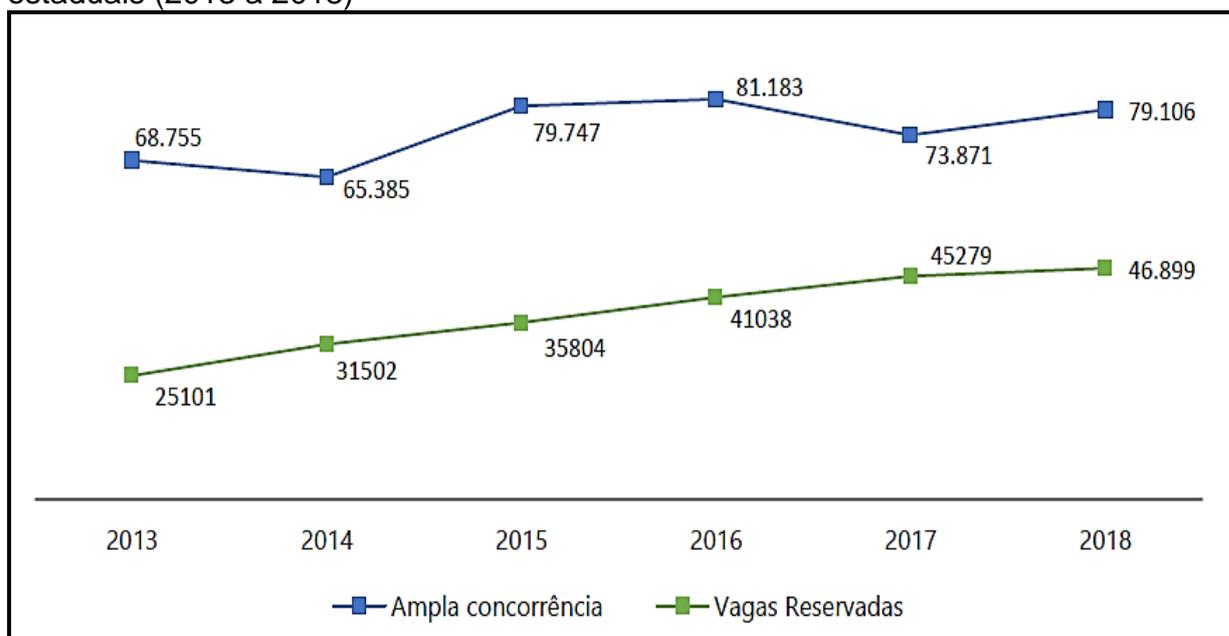
De acordo com o levantamento de dados é notável a discrepância entre os beneficiários, considerando que entre as Universidades Estaduais alguns grupos possuem uma representatividade em escala crescente, que seria o caso dos alunos egressos da Rede Pública e alunos pretos e pardos.

Sobre a reserva de vagas para alunos pretos e pardos, novamente comparando as Instituições Federais, as Universidades Estaduais não atribuem tamanha atenção a esse recorte racial que se apresenta em um número menor em relação às vagas destinadas aos alunos oriundos das escolas da Rede Pública.

Se nas Instituições Federais as reservas de vagas ganham um espaço notório em relação às vagas de ampla concorrência, o mesmo não ocorre nas Instituições Estaduais que apresentam um tímido progresso em relação às cotas. Evidente que a Lei 12.711/12 influencia nesses resultados, afinal as Instituições

Federais possuem uma legislação para seguir, logo se constata a importância dessa legislação como uma medida afirmativa no âmbito da educação, destinado a corrigir as desigualdades no acesso ao Ensino Superior; e não ter a mesma referência legal para organizar as ações nas Universidades Estaduais gera essa alteração nos dados e no desempenho dessa ação ímpar.

GRÁFICO 9 – Vagas reservadas x ampla concorrência nas universidades estaduais (2013 a 2018)



Fonte: GEMAA (2020)

Em decorrência das discussões estabelecidas sobre as cotas nas Universidades Estaduais, e considerando que a presente pesquisa pertence a uma Instituição Estadual, vale ressaltar que no Estado do Paraná as 7 (sete) Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas Estaduais¹¹ adotaram as Políticas de Ações Afirmativas, no entanto muitos alunos, possíveis candidatos a essas vagas, não compreendem muito bem a importância dessa ação que rege o sistema de distribuição de vagas nos vestibulares.

¹¹ Universidades Estaduais do Paraná e o ano de adoção das Políticas Afirmativas: Universidade Estadual de Londrina (UEL - 2004); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG - 2006); Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO – 2009); Universidade Estadual de Maringá (UEM - 2010); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE – 2009 com alterações em 2014); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP - 2017) e Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - 2019).

Tendo em vista que em nossa região temos essa oportunidade de correção histórica, através das vagas ofertadas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), tem-se então a necessidade de construir uma proposta de estudo que proporcione ao estudante de Ensino Médio de escola pública, uma reflexão crítica e social que permita compreender essa Política Afirmativa, e a se reconhecer como candidato a essa vaga do sistema de cotas.

O Conselho Universitário (CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UENP aprovaram, com unanimidade, a implantação da Política de Ações Afirmativas na forma de cotas sociais e raciais para os cursos de graduação da instituição no ano de 2017, assim os primeiros acadêmicos cotistas dessa política ingressaram na universidade no ano de 2018.

O edital do processo seletivo – vestibular – apresenta a seguinte descrição sobre as cotas (UENP, 2017):

3 DAS CATEGORIAS DE INSCRIÇÃO

3.1 Das categorias

3.1.1 No ato da inscrição, o(a) candidato(a) deverá indicar a categoria de concorrência à vaga no curso pretendido para primeira opção de curso, sendo:

I – Disputa Universal – 60% do total de vagas do curso;

II – Cota Social – 20% do total de vagas do curso;

III – Cota Sociorracial – 20% do total de vagas do curso.

Ainda sobre o sistema de Cotas da UENP,

3.3 Do sistema de Cotas e das condições gerais

3.3.1 A UENP reserva 40% (quarenta por cento) do total das vagas de cada curso de graduação para disputa por Cotas, sendo:

I – 20% do total das vagas para Cota Social (CSR): candidatos(as) que frequentaram integralmente todas as séries do Ensino Médio ou equivalente em instituições públicas brasileiras de ensino.

II – 20% do total das vagas para Cota Sociorracial (CR) candidatos(as) autodeclarados(as) negros(as) e que tenham frequentado integralmente todas as séries do Ensino Médio ou equivalente em instituições públicas brasileiras de ensino.

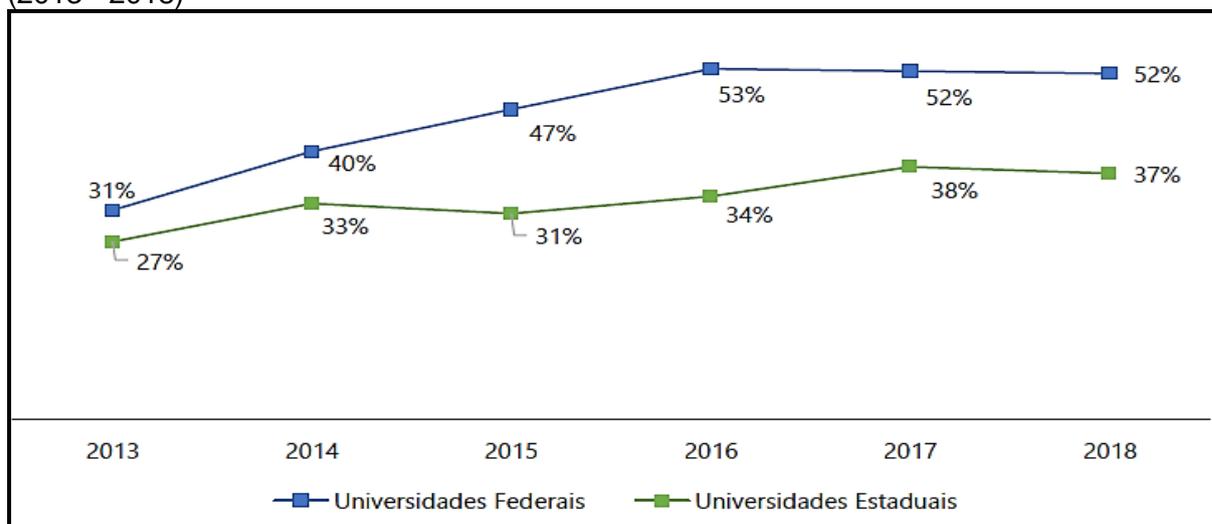
A UENP, assim como as demais universidades do Estado do Paraná, também oferta a reserva de vagas destinada aos Povos Indígenas, conforme a Lei Estadual nº 13.134/2001, modificada pela Lei Estadual 14.995 de 2006, que

esclarece sobre a reserva de vagas suplementares para indígenas nas Universidades Estaduais Paranaenses.

O art. 1º da Lei nº 13.134/2001, passa a ter a seguinte redação: "Art. 1º Ficam asseguradas 06 (seis) vagas, como cota social indígena, em todos os processos seletivos para o ingresso como aluno nas Universidades Públicas Estaduais de Ensino Superior, do Estado do Paraná, para serem disputadas, exclusivamente, entre os índios integrantes da Sociedade Indígena Paranaense."

A discussão em questão apresentou a evolução do quadro das Políticas de Ação Afirmativa nas universidades federais e estaduais, sendo possível o reconhecimento da Lei de Cotas e sua influência positiva nas instituições federais. O Gráfico a seguir, apresenta a evolução da reserva de vagas nas referidas instituições.

GRÁFICO 10 – Proporção de vagas reservadas nas universidades federais e estaduais (2013 - 2018)



Fonte: GEMAA (2020)

O debate sobre as Ações Afirmativas é fundamental para evidenciar e explicar amplamente sobre a desigualdade racial e social inserida na sociedade. No entanto, essa efetiva busca por dados apenas demonstra resultados acadêmicos, ou seja, daqueles que estão inseridos nas IES, logo, usufruindo da oferta de reserva de vagas. A Lei de Cotas inclui os alunos oriundos da rede pública, negros, pardos e deficientes, além de propor amplos debates e reflexões

sobre posicionamentos sociais, sendo assim, para que a lei em questão seja efetivada, o diálogo sobre ela deve ser em ampla escala, a fim de alcançar os alunos do Ensino Médio da rede pública, prováveis ingressantes ao Ensino Superior e possíveis candidatos a essas reservas de vagas.

O comprometimento de transformação da classe trabalhadora, alijada economicamente, socialmente e culturalmente, tem, por meio do Sistema de Cotas sociorraciais, um enfrentamento à elitização do Ensino Superior. Com isso, a presente pesquisa apresenta uma proposta de trabalho docente-discente na esfera da escola pública, a fim de estabelecer um diálogo sobre o tema referido, que surge com urgência na Educação Básica.

Nesse sentido, o trabalho educativo sobre Ações Afirmativas contribui para a emancipação humana. Através dessa atividade o alunado terá acesso a um conteúdo intencional que garanta sua formação, compreensão histórica e preparação de uma classe que buscará seu lugar social, assim lutando pela produção e reprodução de uma sociedade que se reconheça.

A proposta de trabalho docente-discente acredita na escola como um ambiente que deve somar para as transformações sociais, um espaço em que seja possível efetivar, oportunizar, possibilitar o desenvolvimento das potencialidades humanas, ou seja, oferecer e socializar um conhecimento que capacite a classe trabalhadora, de modo que participem efetivamente no espaço social, político, econômico e educacional.

4 AÇÕES AFIRMATIVAS EM SALA DE AULA: UMA PRÁTICA EDUCATIVA ENTRE DOCENTE E DISCENTE DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO

Um processo de pesquisa tem como finalidade responder uma problemática apresentada, logo essa investigação estrutura-se em busca de solução, respostas sobre os problemas em questão e que até o momento não foram solucionados, ou não apresentam um estado de ordem, no caso, maiores esclarecimento sobre as concepções de Ação Afirmativa.

Nesse sentido, a presente pesquisa que discutiu em uma perspectiva histórica das Ações Afirmativas considerando sua origem e seu desenrolar no Brasil; que refletiu sobre conceitos como classe, raça, cor, preconceito, enquanto pressupostos para formação do sujeito propõe um plano trabalho docente-discente, a fim de desempenhar uma prática educativa de aproximação entre o tema Ações Afirmativas, em especial o Sistema de Cotas, aos alunos de Ensino Médio da Rede Pública.

Diante das concepções expostas anteriormente, compreende-se que as reflexões em torno das AA são preocupações e discussões que devem ser inseridas socialmente, nos diversos espaços em que se dá a luta de classes, inclusive na escola. Porém nesta instituição enfrentamos a ausência de informação sobre o assunto, o despreparo docente e uma construção teórica equivocada que não oferta aos filhos da classe trabalhadora um conhecimento complexo sobre a temática.

O sujeito deve ter acesso ao conhecimento historicamente construído, discutindo sobre os processos históricos, reconhecendo que o posicionamento teórico ofertado na escola não é neutro, ou seja, precisa reconhecer os sujeitos históricos que foram silenciados socialmente e que fizeram parte de um percurso político, de movimentações sociais, de desdobramentos históricos; esse conhecimento deve possibilitar aos indivíduos uma visão política, social e educacional mais elaborada e menos sincrética, para que assim seja possível estabelecer um saber que oferte a classe trabalhadora o direito de fala, o reconhecimento social e uma posição política autônoma.

Apresentar uma proposta metodológica que aborde as Ações Afirmativas destinadas à formação de alunos do Ensino Médio da Rede Pública, em especial sobre o sistema de cotas, constitui-se em uma possibilidade de acesso para estes grupos a uma forma de conhecimento histórico carregado de estratégias políticas que negam a ascensão a classe trabalhadora ao seu lugar social.

A construção de uma proposta metodológica, aproximação entre docente-discente, vem ao encontro dessa trama de questões raciais e sociais tão conflitantes na história. A proposta pretende estruturar um trabalho pedagógico que ofereça um diálogo, efetivando a reflexão e reconhecimento sobre as Ações Afirmativas, a fim de que os alunos, possíveis vestibulandos e candidatos a essas vagas de Cotas Sociorraciais se reconheçam e compreendam a importância desse sistema como um instrumento válido para acesso às Universidades Públicas ou Institutos Federais.

O estudo em questão seria muito limitado se permanecesse apenas na exposição de conceitos; de discussão sobre avanços e contradições das AA, tanto nas Universidades Federais como nas Estaduais. Dessa forma, a proposta de um produto educacional apresenta-se como uma possibilidade de sistematização de conhecimentos colocados à disposição dos docentes para que estes desenvolvam um trabalho pedagógico com seus alunos.

Esse produto educacional, com viés de ação entre docente-discente será organizado, de modo a apresentar a classe trabalhadora uma educação que reconhece a importância da apropriação de um conhecimento sistematizado, fortalecendo o caminho para a superação da sociedade capitalista.

Saviani (2012, p.66) advoga que “o conhecimento nunca é neutro, ou seja, desinteressado e imparcial. Os homens são impelidos a conhecer a razão da busca dos meios de atender às suas necessidades, de satisfazer às suas carências”. Conhecer e se reconhecer na história conduz o aluno a uma percepção social em que está inserido, mas que não escolheu, logo pode superar.

A escola possui aspectos divergentes, entretanto essa instituição de ensino deve criar meios de superação da alienação e submissão social, e isso através do domínio dos elementos necessários para a formação humana.

Portanto, a educação deve proporcionar ao homem o desenvolvimento intelectual e a proposta de produto educacional esta alinhada a essa construção

em que o aluno participe da elaboração de sua história e de seu conhecimento, logo, não reproduzindo aquela história que lhe foi estabelecida socialmente.

4.1 Produto Educacional: estrutura e fundamentação teórica

A proposta de elaboração e aplicação de produto educacional é um dos requisitos do Mestrado Profissional. O Produto Educacional é um objeto de aprendizagem elaborado com base em pesquisa científica, e possui como objetivo contribuir com as práticas pedagógicas.

Pesquisar, refletir e estruturar esse produto educacional vai muito além de uma exigência, e sim uma possibilidade de produção de conhecimento que seja estruturado para que outros profissionais consigam aplicar na sala de aula de modo que os alunos se reconheçam na história, que ressignifiquem sua visão, compreendendo e valorizando seus objetivos de vida.

As primeiras discussões sobre a estrutura deste produto educacional estava alinhado a uma proposta de ação direta entre docente discente, no modelo oficina, porém em razão da Pandemia do Novo Coronavírus e a orientação de isolamento social tornou-se complexo o diálogo com o aluno.

Enquanto professora, vivenciando o Ensino Remoto, constatei que adolescentes que estão em contato constante com a tecnologia, não sabem utilizar em benefício próprio, logo, a ideia de um produto educacional em plataforma virtual foi desconsiderado. As dificuldades escolares são inúmeras sem a relação presencial; e o uso de tecnologia tão abordada nas discussões escolares se mostrou caótica, já que a tecnologia que tanto uniu, nesse modelo de ensino, distanciou, desmotivou e afastou os discentes dos interesses escolares.

O Ensino Remoto evidenciou a discrepância social existente, enalteceu a desigualdade social e escolar, e deixou evidente a importância da figura do professor, indo além da explicação do conteúdo, para a concepção do docente como elemento fundamental para o desenvolvimento social e histórico do aluno, contribuindo para o desenvolvimento da criticidade e autonomia.

Todo o processo de Ensino Remoto me levou a reflexões constantes, e se antes eu acreditava na luta pela socialização do conhecimento como componente de luta contra o capital, agora, acompanhando as demandas da vida cotidiana dos alunos, entendo que a proposta de produto educacional vem ao encontro das indagações expostas anteriormente, a fim de provocar nos discentes o anseio pela mudança, pela transformação.

A proposta deste produto educacional emerge a partir das discussões apresentadas anteriormente, sobre as Ações Afirmativas, e estrutura-se considerando a relevância de reflexões, indagações e debates presenciais. Dessa forma, o presente Produto Educacional, em moldes de proposta metodológica será estruturado e apresentado na presente pesquisa, no entanto não será aplicado nesse momento, visto que as discussões e reflexões são essenciais, e essas ações não ocorrem como o planejado nesse novo modelo de ensino.

O Produto Educacional, enquanto resultado de um processo de reflexão, deve ser concebido a partir de uma prática pedagógica consciente, a fim de apresentar alternativas como formas de superar determinadas situações do ambiente escolar.

Ao professor cabe identificar os elementos culturais que os alunos necessitam assimilar, conforme a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, ou seja, selecionando os conteúdos adequados. No entanto, além dessa seletiva é pertinente que o docente se aproprie de novas formas de desenvolver seu trabalho pedagógico, de modo que sua organização auxilie significativamente a apropriação do conteúdo pelos alunos.

A problemática que permeia a pesquisa questiona uma maneira de proporcionar ao aluno de Ensino Médio, uma ampliação e compreensão sobre as possibilidades de acesso ao Ensino Superior através das reservas de vagas, e para garantir que esse processo de reflexão aconteça, o produto deve se apropriar de uma fundamentação teórica que o sustente, captando o ponto da problemática e contribuindo para uma formação que supere uma percepção imediata.

Para que haja o processo de reflexão-ação, o produto será fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), uma teoria que se preocupa com a prática

educativa questionadora e reflexiva, logo, vem ao encontro dos anseios da pesquisa.

A pedagogia histórico-crítica tem por proposta a ação pedagógica fundamentada na articulação entre teoria e prática (práxis), contribuindo para que os indivíduos ultrapassem a visão imediata dos fenômenos. Entendemos que se trata de um projeto comprometido com a transformação social, ancorado na prática educativa questionadora, crítica e emancipadora. Ao defender o acesso da classe trabalhadora ao patrimônio cultural humano historicamente desenvolvido, busca fundamentá-la para a ação reflexiva, sem a qual não haverá a superação da desigualdade inerente ao modo de produção capitalista. Diante de tais fundamentos, ousamos afirmar que se trata de uma “teoria pedagógica revolucionária”. (BATISTA, LIMA, 2012, p. 2)

Estruturar o Produto Educacional sobre as Ações Afirmativas, em especial o Sistema de Cotas, fundamentando-o na PHC contribui para a construção de uma proposta metodológica que será alicerçado aos interesses dos filhos da classe trabalhadora, e para que isso aconteça espera-se que o docente responsável pela execução da proposta compreenda e trabalhe as noções críticas, reflexivas, sociais, políticas e educacionais que permeiam a temática.

Entende-se o desafio do professor para conduzir tal proposta, visto que a instituição escolar atende a burguesia e a classe trabalhadora, logo devem ser cogitadas todas as possibilidades de apropriação de conhecimento sistematizado.

As discussões estabelecidas evidenciam o papel da educação escolar no processo de transformação social, e para que isso aconteça a instituição de ensino deve ofertar a classe trabalhadora um conhecimento historicamente acumulado, oferecendo uma concepção de mundo, discutindo sobre política, economia, educação, que são bases para que o filho dessa classe se aproprie de conhecimentos científicos e de noções técnicas.

A PHC está comprometida com um projeto de formação do homem, da transformação do sujeito e sua relação com o trabalho, comprometida com a luta de classes. Nessa perspectiva, busca-se no ambiente escolar meios para que o sujeito, através de um saber sistematizado, alcance a emancipação humana.

A necessidade humana de superação das relações de exploração não se apresenta somente como uma questão meramente subjetiva, mas como necessidade histórica que impinge objetivamente os indivíduos a superarem estas circunstâncias. (BUENO, 2011, p.97)

E ainda:

Ora, se a consciência humana não é inerente aos indivíduos – nem biológica e, muito menos, espiritualmente – mas resultado da apropriação dos elementos culturais aos quais o indivíduo tem acesso, a educação apresenta-se como questão central na luta revolucionária. (BUENO, 2011, p.97)

Para se fazer o enfrentamento dessas necessidade históricas tem-se então a educação como meio para compreender e traçar uma luta, para que o sujeito histórico supere e transforme sua condição social.

Sendo assim, como a educação pode se constituir como um elemento importante na luta revolucionária? Aprender sobre Ações Afirmativas na escola pode contribuir com a emancipação dos indivíduos em quais aspectos?

A Pedagogia Histórico-Crítica, uma teoria da educação contra-hegemônica, traz em seus fundamentos o entendimento da escola como sendo determinada socialmente. A instituição de ensino alocada numa sociedade dividida em classes com interesses opostos; classes que são constituídas por sujeitos que vivenciam situações específicas na sua condição de sujeito com seus atos concretos de vivência, de sentimentos e de visão de mundo.

De acordo com Duarte (2012, p.155) “a escola precisa ir além do cotidiano das pessoas e a forma de ela fazer isso é por meio da transmissão das formas mais desenvolvidas e ricas de conhecimento até aqui produzido pela humanidade”. Partindo desse pressuposto, nota-se a necessidade do produto educacional, no formato de proposta metodológica, que seja fundamentado na PHC estabelecendo um diálogo de aproximação com a perspectiva das Ações Afirmativas, ou seja, uma fundamentação teórica que propicie uma compreensão tanto da realidade como da política educacional e social, haja vista que a estrutura social permanece reproduzindo determinações econômicas, políticas, sociais e educacionais, onde as formas de opressão estão ainda vinculadas às formas de exploração.

O problema permanece em aberto. E pode ser recolocado nos seguintes termos: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana? Evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção

crítico reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação histórica da escola), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados. (SAVIANI, 2003, p.30)

Uma educação pode e deve ser um elemento na luta revolucionária. Compreender e estabelecer uma relação entre trabalho e educação, tendo em vista um histórico de escravidão estabelecido em nosso país, e velado através de uma democracia racial que forjava uma desigualdade social estabelecida com o povo, torna-se algo necessário no âmbito educacional, a fim de esclarecer e pontuar que discutir o sistema de cotas sociorraciais na esfera do Ensino Médio da rede pública de ensino, surge como conteúdo essencial na formação dos homens.

Saviani (2012, p. 178) alega que “dizer que o trabalho é princípio educativo significa tomá-lo como referência para se organizar a educação de maneira contra-hegemônica procurando articulá-la com o movimento revolucionário de superação do capitalismo”.

Assim, é na perspectiva da prática social que podemos constatar o que está inserido culturalmente por nosso aluno, a forma como a concepção de trabalho e a formação humana foram contempladas pelo sujeito, e partir disso traçar uma discussão necessária que o leve a um enfrentamento deixado pelas marcas de uma sociedade capitalista.

A proposta do produto educacional entende que os resultados dessa ação devem alcançar a comunidade. A ação, através da proposta metodológica surge como mecanismo para se trabalhar práxis educativa, de possibilitar a explanação sobre o tema Ação Afirmativa dentro da sala de aula de Ensino Médio público.

No decorrer da presente pesquisa, constatou-se que os atuais trabalhos acadêmicos sobre o tema citado discutem o acesso e permanência do aluno, ou seja, reconhecem o sujeito dentro do ensino superior. Logo, já usufruindo da Política Afirmativa, seja ela a Lei Federal nº12. 711 ou outra lei de nível Estadual.

No entanto, o que gera preocupação é a lacuna de informações sobre os conceitos da AA nos ambientes escolares, sendo apresentado, quando assim se faz, de maneira equivocada, tímida ou simplista.

Pensando em possibilitar uma maneira de aproximar esses conceitos da AA aos alunos que poderão utilizá-la, propõem-se então um produto educacional, como uma proposta metodológica, que favoreça essa aproximação entre a prática social cotidiana do aluno e o conhecimento teórico abordado.

O produto educacional foi esquematizado seguindo os cinco passos que formam a didática da PHC (Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final), propondo ao educador uma ação que apresenta os conteúdos de modo contextualizado, equilibrando a teoria e a prática, construindo nesse processo uma prática social transformadora.

A versão do produto educacional trará uma breve fundamentação teórica sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, para que os docentes compreendam a teoria que fundamenta o produto, para que dessa forma possam desenvolver uma ação pedagógica que ressignifique os conceitos internalizados pelo estudante sobre Cotas.

Gasparin (2012) partindo de sua prática docente, apresenta os cinco passos da PHC, que segundo Saviani, formam um método dialético, prática-teoria-prática. Nesta proposta metodológica cada um dos cinco passos foi estruturado conceitualmente e atividades de aplicação foram esquematizadas de modo que proporcionem diálogos e reflexões entre docente-discente sobre o Sistema de Cotas.

Para um trabalho mais objetivo, a proposta metodológica será apresentada da seguinte maneira: Um material pedagógico destinado ao docente, explicando cada passo, com todas as atividades, questionamentos, dicas para o desenvolvimento da ação e todo o material necessário; um segundo material, em formato de slides, será para uso em sala de aula, um norteador para ação pedagógica, favorecendo o diálogo entre docente e discente. Os materiais estão disponíveis no apêndice da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa partiu do pressuposto que compreende a educação como um ambiente assegurado por lei, e de responsabilidade do Estado e da família, mas que sua realidade se contrapõe ao que é proposto; um campo onde é notável a diferença social e racial. A Constituição Federal Brasileira apresenta a educação como um direito de todos, mas a realidade não esboça essa afirmativa, ou seja, existe uma discrepância vigente no ambiente educacional e isso se reforça no Ensino Superior.

Neste sentido, como forma de superar esse distanciamento no Ensino Superior, instauram-se as Ações Afirmativas como medidas pertinentes e necessárias para construção da cidadania da classe trabalhadora. A Política Afirmativa resulta de uma intensa mobilização do Movimento Negro ao longo da história, e essas ações vão além de combater o racismo, preconceito e a discriminação, elas são instauradas no modelo que ofertam condições desiguais de acesso àqueles que são tratados historicamente de modo desigual, com a finalidade de corrigir décadas de ausência de oportunidades.

As Políticas de Ações Afirmativas promovidas pelo Estado, também conhecidas como discriminação positiva, em especial a Lei Federal nº 12.711/2012 – conhecida como Lei de Cotas, podem contribuir de modo significativo no quadro educacional, contribuindo para o acesso e permanência ao Ensino Superior, oportunizando o espaço da ciência e a vivência social. No entanto, para que a Lei de Cotas seja efetivada, primeiramente ela precisa ser reconhecida e compreendida em sua essência.

Para tal, esta pesquisa apoiou-se num conjunto de variáveis que contemplam a problemática da Lei de Cotas, ou seja, essa legislação somente será efetiva se os jovens do Ensino Médio da Rede Pública, possíveis candidatos a essas reservas de vagas, compreenderem sobre o Sistema de Cotas e assumirem o seu lugar de direito.

Entretanto o que pode ser visto no ambiente educacional é uma alienação sobre o tema em questão, o que impossibilita a efetivação dessa Política Afirmativa. Sendo assim, surge à necessidade de construir um instrumento que

auxilie no diálogo, reflexão e compreensão sobre o Sistema de Cotas como uma iniciativa de reparação das distorções históricas vivenciadas.

Ao considerar toda a problemática apresentada, realizou-se em primeiro lugar uma pesquisa bibliográfica, que forneceu um referencial teórico para o estudo sobre a concepção e contextualização sobre as Ações Afirmativas, no mundo e no Brasil.

O referencial teórico dessa pesquisa foi composto por pesquisadores que defendiam perspectivas de compreensão sobre as desigualdades sociais e raciais, assim evidenciando argumentos de defesa sobre as Ações Afirmativas.

Sobre os aspectos positivos das AA, gostaria de esclarecer que essa Política Afirmativa não é contrária a um forte investimento na educação básica, e que a transformação da sociedade está muito além desse tema. Evidente que o assunto da pesquisa está delimitado, mas se faz necessário ressaltar essa visão política e social.

Para o estudo em questão optou-se pela divisão em seção, onde a primeira trouxe a conceituação e contextualização dessa Política Afirmativa, apresentando diferentes concepções vindas de áreas diversas. A contextualização histórica oportunizou o conhecimento sobre a trajetória e influência do Movimento Negro e suas articulações sociais em busca de reflexão e reconhecimento para aqueles que estavam submetidos às desigualdades materiais e sociais. O MNU vivenciou vários avanços, retrocessos e intervenções, mas suas movimentações sociais, políticas e educacionais influenciaram fortemente na elaboração, construção e manutenção das Ações Afirmativas. As ações do MNU não se encerraram, afinal temos muito para intervir e refletir socialmente.

A segunda seção foi construída com a finalidade de compreender os desdobramentos e impactos das Ações Afirmativas no Brasil. Inicialmente traçou-se um estudo da tramitação da Lei Federal nº 12.711/2012, o que favoreceu a constatação da presença do Movimento Negro em discussões sobre as discriminações com uma parcela da sociedade que vive num sistema que mantém e reproduz uma divergência social. Na sequência da seção explanou-se sobre a implementação do Sistema de Cotas nas Universidades e Institutos Federais, com a Lei de Cotas, e também nas Universidades Estaduais, onde cada Instituição de Ensino parte de leis estaduais e resoluções de conselhos universitários das

próprias instituições.

A proposta de discussão da seção em questão vem ao encontro da necessidade de compreender o papel e a evolução da Política Afirmativa, para que assim seja possível traçar novos caminhos que favoreçam a ampliação e reflexão sobre essa. Os levantamentos de dados apresentaram resultados sobre as Ações Afirmativas no ambiente de Ensino Superior, entretanto, o público alvo dessa reserva de vagas se encontra no Ensino Médio, logo os diálogos, reflexões devem acontecer dentro desse ambiente de ensino, para que os discentes conheçam e se reconheçam dentro dessa Política Afirmativa.

A pesquisa e a análise de dados realizados na segunda e terceira seções auxiliaram na compreensão da necessidade de se trabalhar Ações Afirmativas com discentes do Ensino Médio da Rede Pública e para isso optou-se por elaborar um Produto Educacional, em formato de Proposta Metodológica docente-discente, logo uma prática pedagógica consciente.

A terceira seção apresenta a estrutura e fundamentação teórica sobre o Produto Educacional. Para fundamentar a Proposta Metodológica docente-discente temos a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), uma teoria que se preocupa com o processo de reflexão-ação, e com uma prática educativa questionadora. A estrutura do Produto Educacional permite o diálogo e reflexão constante entre docente e discente, desse modo desenvolvendo um ensino significativo, crítico e transformador sobre as Ações Afirmativas.

Em decorrência da Pandemia do Novo Corona Vírus, a aplicação e avaliação do Produto Educacional não foi efetivada. Entretanto, salienta-se a importância da presente proposta como meio de promover a reflexão, reconstrução e ressignificação de conceitos sobre Cotas. Além de permitir o reconhecimento de uma identidade, logo, se reconhecer como público da reserva de vagas e por elas lutar.

Por fim, considero necessário evidenciar que a escolha de minha temática reflete sobre minha formação pessoal e profissional, dessa forma apresento o espaço educacional como um sinônimo de diversidade, território de todos, logo deve favorecer a evolução pessoal, educacional, social e política, de modo que a prática pedagógica seja um instrumento transformador da realidade.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. PEREIRA, Amilcar Araujo. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 37, p. 143-166, jan. 2006. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2249/1388>>. Acesso em: 23 Mar. 2020.

ANHAIA, Bruna Cruz de. **A “Lei de Cotas” no ensino superior brasileiro: reflexões sobre a política pública e as universidades federais**. 2019. 308 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Porto Alegre, RS, 2019.

Antonio Sergio Alfredo Guimaraes. **University of Cambridge**. Disponível em: <https://www.lapora.sociology.cam.ac.uk/pt-br/antonio-sergio-alfredo-guimaraes>. Acesso em: 09 Mar. 2020.

BAUER, Patricia. Barbara Bergmann. **Encyclopædia Britannica**. 16 jul. 2019. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Barbara-Bergmann>. Acesso em: 08 Mar. 2020.

BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária. *In*: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme (orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p. 1-36. (Coleção educação contemporânea).

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

BOTTOMORE, Tom (Org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BUENO, Juliane Zacharias. Ética marxista e formação moral na escola. *In*: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 91-100. (Coleção memória da educação).

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 Jul. 2020.

BRASIL. **Lei 12.711/2012**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm>. Acesso em: 20 Jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 20 Jan. 2020.

BRITANNICA Escola. **John F. Kenned**. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/John-F-Kennedy/481643>. Acesso em: 03 jun. 2020.

CHAGAS, Inara. Abolição da Escravatura Brasileira. **Politize**, 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/abolicao-da-escravatura-brasileira/#Coment%C3%A1rios>. Acesso em: 12 Jun. 2020.

CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. **O Movimento negro e a questão da ação afirmativa**. Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. 6.ed. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999. – (Biblioteca básica).

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141377042007000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 Mar. 2020.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a prender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. Luta de classes, educação e revolução. *In*: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, p.149-166.

_____. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. *In*: SAVIANI, D; DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ENCYCLOPÆDIA Britannica. **Lyndon B. Johnson**. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Lyndon-B-Johnson>. Acesso em: 04 Jun. 2020.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2 ed. São Paulo: Global, 2007.

FREITAS, Jefferson Belarmino de. *et al.* (2020). **Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades Federais e Estaduais (2013-2018)**. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, pp. 1-34.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

GEMAA. **Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa**. Disponível em: <http://gemmaa.iesp.uerj.br/>. Acesso em: 10 set. 2020.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira**: desafios, políticas e práticas. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos. Brasília: Ministério da Justiça, 1997.

_____. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica. n.41. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 20 Jan. 2021.

INEP. **Censo de Educação Superior 2019**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 16 março de 2021.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020**. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-10/dados-brasil/>. Acesso em: 16 março de 2021.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2002.

JARDIM, Suzane. O Jim Crow: Reconhecendo estereótipos racistas internacionais – Parte II. **GELEDÉS**: Instituto da Mulher Negra. 20 Maio 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-jim-crow-reconhecendo-estereotipos-racistas-internacionais-parte-ii/>. Acesso em: 11 Mar. 2020.

Lendas na lei: William L. Taylor. DCBar. Maio 1999. Disponível em: <https://www.dcb.org/barresources/publications/washingtonlawyer/articles/legend-taylor.cfm>. Acesso em: 08 Mar. 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. **Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiências e debates**. 2000. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

_____. **Ação Afirmativa: história e debates no Brasil**. Cad. Pesqui. n.117 São Paulo nov. 2002. Disponível em: 123 http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742002000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: Um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/515>. Acesso em: 03 Mar. 2020.

NASCIMENTO, Abdias do; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil (1938-1997). In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn (Org.). **Tirando a Máscara – ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Pesqui. prá. psicossociais**, São João del-Rei, v. 9, n. 2, p. 257-266, dez. 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180989082014000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 mar. 2020.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, João Paulo de Faria. **Ações afirmativas e igualdade racial: A contribuição do direito na construção de um Brasil diverso.** São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas.** Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 6 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 13 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

_____. **Escola e democracia.** 36ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

Supremo Tribunal Federal. **Joaquim Benedito Barbosa Gomes.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=39>. Acesso em: 06 jun. 2020.

TREVISOL, Joviles Vítório; NIEROTKA, Rosileia Lucia. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 573-593, nov. 2015. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2406>. Acesso em: 20 Fev. 2020.

UENP. **Edital nº 057/2017 – GR.** [Processo Seletivo de Vestibular]. Disponível em: http://arquivo.vestibular.uenp.edu.br/vestibular/2018/site/docs/edital_057-2017_vestibular_uenp_2018.pdf. Acesso em: 30 Out. 2020.

APÊNDICE

PRODUTO EDUCACIONAL

ALINE LETÍCIA TRINDADE ROSA

**INTERAÇÕES TEMÁTICAS:
O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?**



Ilustração:
Yasmin Proença



Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado Profissional em Educação Básica
UENP

Aline Letícia Trindade Rosa
Orientador: Prof. Dr. Flávio M. M. Ruckstadter

INTERAÇÕES TEMÁTICAS: O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?

Produto educacional vinculado à dissertação:

A política de Ações Afirmativas em pauta:

O sistema de cotas sociorraciais como subsídio para inserção do estudante de ensino médio da rede pública ao ensino superior



SUMÁRIO

CONVERSA COM O PROFESSOR	03
1º PASSO - PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO	09
2º PASSO – PROBLEMATIZAÇÃO	13
3º PASSO - INSTRUMENTALIZAÇÃO	17
4º PASSO - CATARSE	31
5º PASSO - A PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	36
SUGESTÃO BIBLIOGRÁFICA	38
APÊNDICES	40



CONVERSA COM O PROFESSOR

Esta proposta metodológica é um produto educacional vinculado à pesquisa de Mestrado Profissional que possui como tema a Política de Ações Afirmativas, em especial o Sistema de Cotas Sociorraciais como veículo para o ingresso ao Ensino Superior, além de contribuir que o discente, egresso do Ensino Médio da Rede Pública, se reconheça como público que pode pleitear essas vagas do referido sistema. A proposta, baseada na relação docente-discente, visa contribuir para a emancipação humana através de estudos que favorecessem a compreensão sobre o Sistema de Cotas, assim como auxiliando numa ressignificação e reconhecimento sobre o que é e a quem se destina essa reserva de vagas.

O objetivo principal da pesquisa foi analisar historicamente as Políticas de Ações Afirmativas, especialmente o Sistema de Cotas Sociorraciais, para que através desse estudo fosse possível desenvolver uma proposta metodológica que contribua para o fortalecimento do diálogo e do trabalho docente-discente como uma prática educativa transformadora.

A proposta metodológica estruturada destina-se a servir como fonte de pesquisa e orientação aos docentes que atuam na rede pública de ensino, em especial, com alun@s do ensino médio.

O produto educacional busca oferecer subsídios para que o docente desenvolva um trabalho esclarecendo e superando conceitos, promovendo a ressignificação sobre as Ações Afirmativas, através de uma prática educativa reflexiva e consciente.

Esse produto foi desenvolvido, planejado e estruturado seguindo os passos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), haja vista que se trata de uma proposta que atende aos interesses da classe trabalhadora, logo uma prática educativa comprometida com a formação e desenvolvimento humano.

➤ FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Segundo Dermeval Saviani¹² (2013), a PHC é uma pedagogia tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico com afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela 'Escola de Vigotski' e seu estudo pode ser considerado bastante relevante no ambiente escolar e social.

A educação é um ato intencional na transmissão e assimilação de conteúdos selecionados que colaboram para a constituição do sujeito, auxiliando em sua formação e desenvolvimento, desenvolvendo o saber em como agir em sua prática social.

[...] o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente. (SAVIANI, 1997, p.11).

Conforme Saviani (1997), a educação é compreendida como um fenômeno próprio do ser humano, sendo uma exigência do e para o trabalho. Essa exigência está vinculada ao desenvolvimento do homem e sua produção material, na elaboração de bens e serviços. Esses elementos do sujeito necessitam ser pensados, elaborados para então serem executados. Essas ideias, valores, atitudes, habilidades compõem uma produção do saber, também compreendida como trabalho não-material, e é nessa natureza que a educação está vinculada.

¹² Dermerval Saviani nasceu em 25 de dezembro de 1943 em Santo Antônio de Posse – SP, possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966) e doutorado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971). Em 1986 obteve o título de livre-docente; em 1990 foi aprovado no Concurso Público de Professor Adjunto de História da Educação da UNICAMP; e em 1993 foi aprovado no Concurso Público de Professor Titular de História da Educação da UNICAMP. Atualmente é professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas, mas continua atuando como Professor Titular Colaborador Pleno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP. É Professor Emérito da UNICAMP, Pesquisador Emérito do CNPq e Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR), tendo recebido o título de "Doutor Honoris Causa" da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Tiradentes de Sergipe. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação brasileira, legislação do ensino e política educacional, história da educação, história da educação brasileira, historiografia e educação, história da escola pública, pedagogia e teorias da educação. (SAVIANI, 2020).

Importa, porém, distinguir, na produção não-material, duas modalidades. A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo se imbricam. É nessa segunda modalidade do trabalho não-material que se situa a educação. Podemos, pois, afirmar que a natureza da educação se esclarece a partir daí. (SAVIANI, 1997, p.11).

A educação não deve ser resumida à leitura, escrita, raciocínio lógico, ou seja, conteudista. Se assim fosse, a educação traria um olhar simplista da realidade educacional e social, e isso não faz parte dos conceitos discutidos pela PHC, que compreende a importância do conteúdo clássico, mas se preocupa com a forma e com a metodologia que serão utilizadas para a transmissão desse conhecimento. A educação deve trazer em seus princípios o potencial transformador.

A pedagogia revolucionária situa-se além das pedagogias da essência e da existência. Supera-as, incorporando suas críticas recíprocas numa proposta radicalmente nova. O cerne dessa novidade radical consiste na superação da crença na autonomia ou na dependência absolutas da educação em face das condições sociais vigentes (SAVIANI, 2003, p. 66).

A PHC é proveniente de uma forte inspiração vivenciada por Saviani, durante os anos de 1964 a 1966. Como estudante de Filosofia, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/ SP - estava imerso num contexto universitário que trazia a tona discussões sobre o então cenário político, social e educacional. As contestações eram sobre a reforma universitária, a resistência à ditadura, às restrições políticas e o fracasso do aparelho educacional. Esses debates propunham que os acadêmicos levantassem hipóteses que concebesssem instrumentos capazes de contribuir para compreender e superar os problemas enfrentados naquele momento.

Saviani (2017) alega que suas primeiras teorizações sobre a educação, surgiram ainda como acadêmico, quando cursava a disciplina Teoria do Conhecimento, ministrado pelo professor Michel Schooyans. Através das propostas curriculares dessa disciplina, Saviani chegou ao sujeito cognoscente, e se propôs a

estudar a questão estrutural do homem e como esse pode colaborar com as dificuldades do âmbito educacional.

O estudo sobre a estrutura do homem se revelou necessário aos olhos de Saviani (2017), que ao aceitar o convite para lecionar no curso de Pedagogia, no ano de 1966, colocou o problema em questão em seu programa disciplinar para que assim pudesse estudar e se aprofundar sobre o sujeito, considerando a elaboração de uma teoria da educação.

Tal descrição fenomenológica impressionou-me por fornecer uma visão de certo modo completa da estrutura do homem, mas apresentava um resultado paradoxal, pois punha em evidência um ser constituído por elementos opostos. Com efeito, pelo aspecto empírico com os seus quatro a *priori* (físico, biológico, psicológico e cultural), o homem se caracterizava como um ser situado, determinado pelas condições materiais, condicionado pelo meio em que vivia. Já pelo aspecto pessoal, ele se afirmava como um ser livre capaz de opções e de intervir na situação para aceitar, rejeitar ou transformar. Por fim, pelo aspecto intelectual, ele se manifestava como um ser consciente capaz de transcender as opções pessoais e as determinações situacionais para compreender a realidade e se comunicar com os outros seres humanos. O que a análise fenomenológica revelava, portanto, era que o homem se constituía como um ser paradoxal, ou seja, um ser estranho cujos aspectos se negavam entre si. Diante desse quadro, propus-me a incorporar essa abordagem, mas indo além, superando o paradoxo pela via da dialética. (SAVIANI, 2017, p. 714).

O caminho percorrido por Saviani, a partir da elaboração de sua tese que questionava a existência de um sistema educacional em nosso país, o levou a diversas discussões, análises e a uma movimentação metodológica que culminou com o conhecimento dos estudos de Marx, onde pode compreender o método dialético.

O reconhecimento da PHC e o seu caráter pedagógico-metodológico, ocorre com a publicação da obra “Escola e Democracia” no ano de 1983, quando Saviani incorporou em seu 3º capítulo o texto “Escola e democracia II: para além da teoria da curvatura da vara”. Finalmente, no ano de 1984, expresso de modo coletivo, adota-se a denominação Pedagogia Histórico-Crítica.

No entanto, foi no ano de 1991, com a obra “Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações” que Saviani buscou, através do conjunto de textos, aproximar seus leitores aos conceitos que na década de 1980 ele denominou de Pedagogia Histórico-Crítica.

A PHC, no decorrer dos anos ganhou diversos colaboradores que compreendiam e acreditam nesta perspectiva pedagógica. Sobre as contribuições para a PHC, cabe destacar a obra de João Luiz Gasparin, intitulada “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”, com sua primeira edição em 2002. O livro é uma proposta dialética de trabalho docente-discente, ou seja, contribui com a PHC no que se refere à abordagem didático-pedagógica, e é justamente esse conteúdo proposto com Gasparin que fundamentou e estruturou a proposta metodológica, apresentando um fortalecimento entre as interações sobre as Ações Afirmativas entre docente/discente.

[...] o aluno constrói o seu conhecimento, através do movimento da Síncrise para a Síntese, mediado pela Análise. O aluno quando chega à escola já traz um conhecimento baseado em experiências anteriores. Esse conhecimento informal e fragmentado (sincrético) deverá ser trabalhado pelo professor, buscando despertar-lhe o interesse em rever sua posição preliminar, dando início à construção do conhecimento (análise); através da elaboração das múltiplas relações de significados, vai se aproximando cada vez mais do conhecimento elaborado (síntese). Portanto, o método dialético em sala de aula consiste na construção do conhecimento a partir de informações desconexas, até um pensamento organizado e coerente. (PETENUCCI, 2008, p. 17)

Gasparin (2012) partindo de sua prática docente, apresenta os cinco passos da PHC, que segundo Saviani, formam um método dialético prática-teoria-prática. Os cinco passos da PHC são: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final, cada passo busca envolver @ alun@ na aprendizagem significativa dos conteúdos, considerando a sua prática social.

Nesta proposta metodológica cada um dos cinco passos foi estruturado conceitualmente e atividades de aplicação foram esquematizadas de modo que proporcionem os diálogos e reflexões entre docente-discente sobre o Sistema de Cotas.

As ações propostas em cada passo foram divididas em oito encontros, mas podem ser organizadas conforme a disponibilidade do professor. Os estudos de leituras sugeridas, pesquisas e estudos individuais são materiais que norteiam os trabalhos pedagógicos, logo o docente pode incluir novos materiais.

Cada um dos passos da PHC, no decorrer da proposta metodológica, foi apresentado, para que o professor possa aprofundar seus conhecimentos sobre a PHC, e dessa forma, planejar organizar e aplicar as atividades de modo que seja desenvolvido um ensino significativo, crítico e transformador sobre as Ações Afirmativas.

Cotas



1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO CONTEÚDO

A proposta metodológica docente-discente, planejada e estruturada seguindo os passos da Pedagogia Histórico-Crítica, apresenta inicialmente reflexões, indagações, a fim de identificar algumas concepções internalizadas pel@s alun@s.

Os passos que compõe a didática da PHC estabelecem um amplo diálogo sobre o tema em questão, instituindo uma aprendizagem significativa através de uma didática que relaciona teoria e prática, logo exige do docente uma nova maneira de pensar e apresentar o tema.

O 1º Passo - Prática Social Inicial - Nível de desenvolvimento atual do educando, consiste em:

O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado. [...] o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem. (GASPARIN, 2012, p.13).

Para o desenvolvimento do 1º Passo, o docente com sua visão sobre o conteúdo estabelecerá uma linha de raciocínio para compreender quais são as percepções d@s alun@s sobre a temática em questão, assim identificando nível de desenvolvimento atual d@ discente.

Essa linha de raciocínio conta com imagens que nortearão as discussões em sala de aula.



Docente, no material toda a proposta virá apresentada tópico a tópico para que seja possível compreender os passos e a aplicação, assim como identificar os objetivos de cada ação docente/discente.

Para o desenvolvimento de sua aula, seguirão slides, com as imagens divididas também em tópicos, para que seja mais objetiva a proposta de diálogo com @s discentes.

1.1 Unidade de conteúdo: Conceito e funcionalidade das Ações Afirmativas

Objetivo Geral: Ampliar a concepção sobre a Política de Ações Afirmativas, com alun@s do ensino médio da rede pública.

TÓPICO DE CONTEÚDO E OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- **Tópico 1:** Desigualdade no sistema escolar

Objetivo Específico: Compreender as diferenças expostas no ambiente escolar e como essas influenciam diretamente na evolução d@ alun@.

O docente deve apresentar, brevemente, sobre a proposta que será discutida e que @s alun@s compreenderão amplamente no decorrer das atividades.

1º Momento: deixe livre a leitura de imagem.

É importante que se ouça sobre a noção que permeia as concepções discentes. As mais diferentes leituras surgirão, não é momento para impor novas concepções. O que se espera para esse 1º passo é compreender a visão dos alunos sobre as desigualdades que estão inseridas no sistema escolar.

Imagem 1 – Sistema Escolar



Fonte: Redação Online (2016)

- **Tópico 2:** Formas de inclusão social/escolar

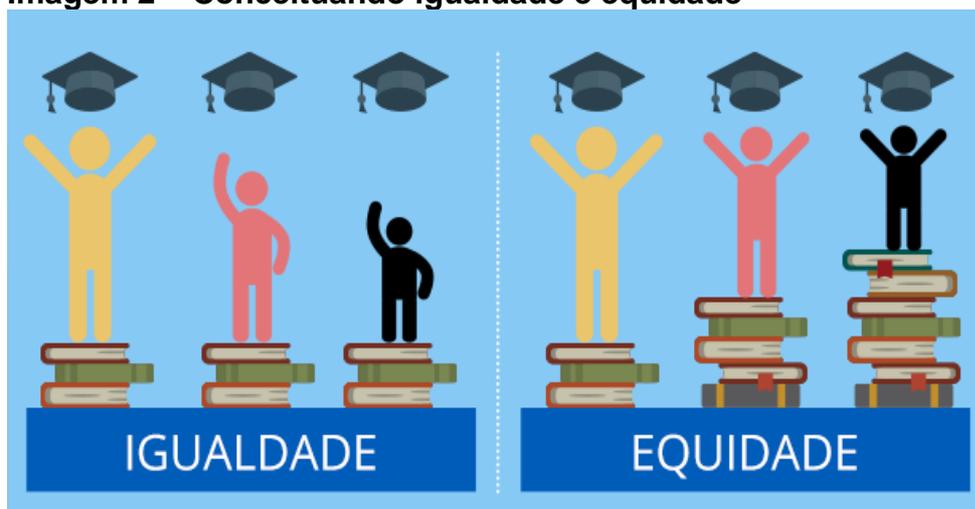
Objetivo Específico: Identificar quais as percepções dos alun@s sobre os conceitos de igualdade, equidade e desigualdade social e escolar.

Ainda trabalhando os tópicos do 1º passo, nesse momento, com uma nova leitura de imagem, busca-se reconhecer a definição dos conceitos de igualdade, equidade e desigualdade e como são internalizados pelos @s alun@s. Essa ação se faz necessária, afinal muitos não compreendem o real significado, e apenas reproduzem aquilo que em algum momento ouviu.

Propor tal imagem e gerar tais indagações é pertinente para que posteriormente @ discente retome suas falas nessa etapa e ressignifique os conceitos.

- ❖ **Docente, você pode cooperar com as reflexões. Provavelmente conhece alguma charge, tirinha, outra imagem que contribua com essa ação reflexiva. Acrescente e amplie o debate, desse modo propiciando maiores exteriorizações conceituais.**

Imagem 2 – Conceituando igualdade e equidade



Fonte: ESTADÃO (2017)

VAMOS PENSAR UM POUCO?

Imagem 1 – Considerando essa imagem, podemos dizer que todos possuem as mesmas condições para participar da seleção proposta? A seleção é justa?

Imagem 2 – Compreende a diferença entre IGUALDADE e EQUIDADE?

O que compreendeu com a leitura dessas imagens?

Cotas para quê?

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO

A Problematização, 2º passo da didática da PHC, é o momento de transição entre a prática e a teoria, ou seja, entre o cotidiano e a cultura elaborada. Um momento de questionamento do cotidiano imediato que conduz para um processo de investigação para solucionar as questões e/ou situações problemas apresentados. Essa etapa pode ser trabalhada em dois encontros.

Gasparin (2012) apresenta a problematização como um momento em que a Prática Social é questionada, analisada, isso considerando a unidade de conteúdo da presente aula.

O 2º Passo - Problematização, consiste em:

[...] a Problematização, que, por sua natureza e função, se torna fundamental para o encaminhamento de todo o processo de trabalho docente-discente. A problematização é um elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento em que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado. (GASPARIN, 2012, p.33).

Na Prática Social propõem-se situações reflexivas e com isso determinadas interrogações são levantadas; já a problematização é proposta para elencar os principais questionamentos que surgem e confrontá-los com o conteúdo escolar.

De acordo com Gasparin (2012, p. 35) “as grandes questões sociais precedem a seleção dos conteúdos”. Considerando a afirmação e observando o ambiente escolar, temos então uma realidade de conteúdo predeterminado, ou seja,

as questões sociais que desafiam os homens diariamente não são postas numa ordem prática escolar, logo o conteúdo escolar vem primeiro, no entanto as duas realidades são intercambiáveis no processo formativo.

Em diálogo, o professor deve propor alguns questionamentos que de modo direcionado trarão as questões sociais para o debate, logo caminhando para a unidade de conteúdo de interesse do presente material.

2.1 Discussão

Esse é o momento de questionamento e aproximação dos assuntos que fazem parte do tema central da aula, no entanto nessa etapa será tratada de modo amplo. Permita que @ alun@ exteriorize suas concepções; que se envolva apresentando sua visão de cotidiano.



QUESTÕES DIRECIONADAS:

- Qual a relação entre desigualdade social e educação?
- Como a escola produz ou reforça as desigualdades existentes na sociedade?
- De que forma o negro está inserido em nossa sociedade?
- Você acha que existe desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior?

As questões direcionadas podem ser trabalhadas num modelo de painel aberto ou roda de conversa, assim permitindo que todos participem e que ouçam seus colegas. Essa troca de conhecimento é muito válida para o crescimento individual.

Após esse painel aberto, serão apresentados dois vídeos que nortearão as próximas questões com dimensões dos conteúdos.

Vídeo 1 – Desigualdade Social



Fonte: BRASIL Escola (2019)

❖ Descrição vídeo 1:

- Canal Brasil Escola. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2W9HYYK_Jjk.
- Duração: 10 minutos 58 segundos
- Conteúdo: Desigualdade social. Abordagem sobre algumas teorias que tratam sobre o assunto em questão, além de pontuar sobre os tipos de desigualdade social. O vídeo também apresenta dados mundiais da ONU sobre a desigualdade.

Vídeo 2 – As estatísticas dos negros no Brasil



Fonte: CANAL Preto (2019)

❖ Descrição vídeo 2:

- Canal Preto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yegfmCnWvzI&t=4s>.
- Duração: 05 minutos 13 segundos
- Conteúdo: Apresentação de dados socioeconômicos do Brasil, pontuando a desigualdade social do País, bem como a realidade da população negra. O vídeo apresenta informações como dados educacionais e do mercado de trabalho com indicadores para negros e brancos nesses espaços.

- ❖ Docente, os vídeos estarão disponíveis nos slides e seus links nas referências.

Após a apresentação dos vídeos, comente brevemente sobre eles e na sequência abra uma roda de conversa e deixe que os alunos apresentem suas impressões sobre os conceitos apresentados. Evidente que dúvidas surgirão, afinal os vídeos são resumos, pequenas reflexões sobre temas que exigem amplos diálogos, mas a ideia é justamente essa, provocar os questionamentos.

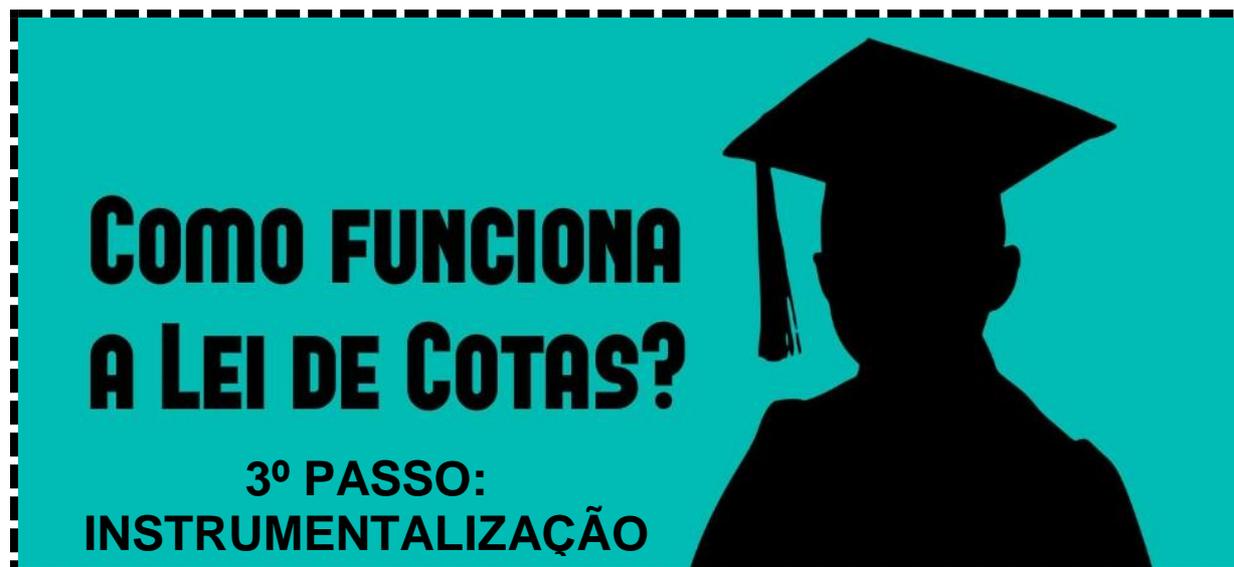
O próximo passo é uma nova sequência de questões direcionadas.



QUESTÕES DIRECIONADAS:

- Retome sua vivência em âmbito educacional, você acredita que todos se desenvolvem da mesma forma na escola? Pense mais um pouco: as práticas pedagógicas atendem a todos?
- O que você entende pelo termo desigualdade? Pode citar algumas?
- Você acredita que exista algum meio no sistema escolar para ajudar a diminuir as desigualdades?
- Já deve ter escutado falar sobre Cotas. O que você pensa sobre as cotas? O que você sabe sobre cotas?
- Qual a sua opinião sobre as Cotas? Concorda ou discorda?

- ❖ Professor, a proposta desses questionamentos tem como objetivo pontuar determinadas concepções d@s discentes e com isso traçar as próximas ações didáticas partindo dessas dimensões. Você decide a melhor maneira para trabalhar essa etapa com sua turma, seja através da oralidade ou da escrita. Se for a segunda opção, encontra-se no “**Apêndice A**” as questões listadas para que seja impresso e entregue aos alun@s.
- ❖ Interessante que sejam recolhidas as respostas para uma comparação de ideias ao término dos estudos.



A Instrumentalização, 3º passo da didática da PHC, é o momento em que o conhecimento sistematizado será apresentado ao discente, para que assimilem, compreendam e transforme esse novo conceito em um instrumento de construção pessoal.

A Instrumentalização é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional. Nessa atividade, os alunos estabelecem uma comparação intelectual entre seus conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos, apresentados pelo professor, possibilitando que eles incorporem esses conhecimentos. Nesse processo o professor auxilia os alunos a elaborarem sua representação mental do objeto do conhecimento. (GASPARIN, 2012, p.51).

Para que haja maiores esclarecimentos sobre os conceitos que serão expostos, interessante que essa etapa seja realizada em três encontros ou mais, se assim o docente preferir, afinal serão estudos dirigidos com textos, imagens, vídeos, entre outros.

Anteriormente, @s estudantes levantaram alguns problemas, questionaram, reproduziram falas sobre o que compreendiam sobre desigualdade, equidade, suas percepções sobre o sistema de cotas, apresentaram seus posicionamentos sobre essas temáticas, agora, na Instrumentalização, você docente, auxiliará e orientará @s alun@s sobre um conhecimento sistematizado que será apropriado por eles, a fim de que possam enfrentar e responder os problemas elencados.

3.1 Ações docentes e discentes:

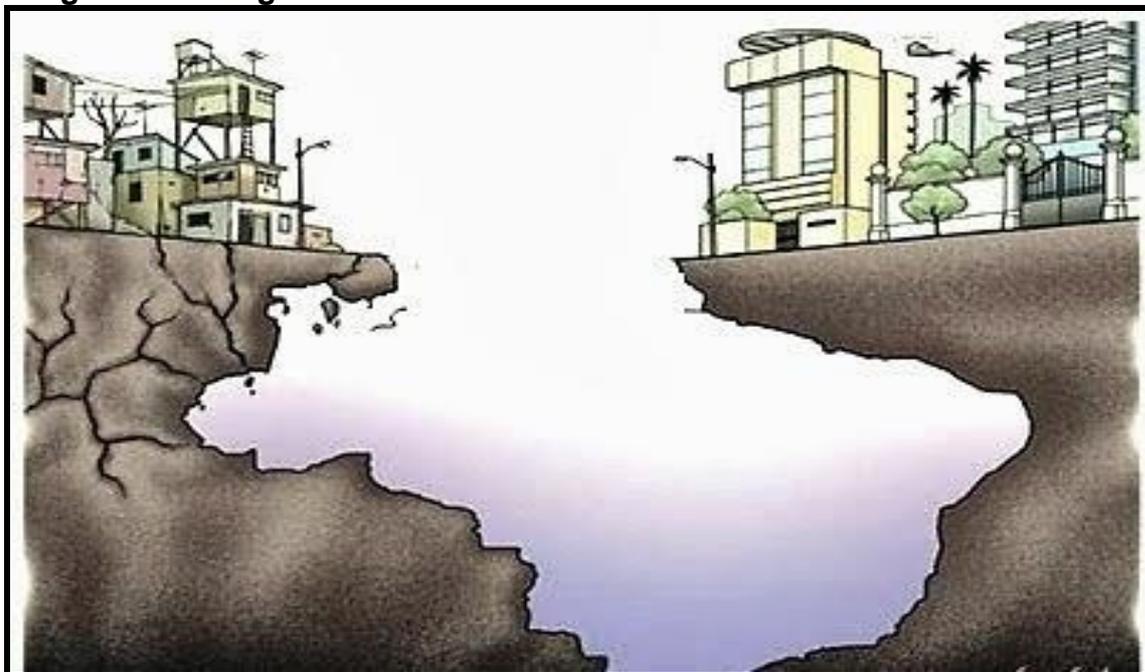
- Exposição oral do docente sobre o tema;
- Apresentação de vídeos/ imagens sobre as cotas;
- Leitura de textos e de marcos legais;
- Exposição de diferentes meios de acesso ao Ensino Superior;
- Atividade em grupo (percepções sobre a temática);
- Discussões/ Reflexões.

1º Momento

Este momento é direcionado para a exposição de conteúdo, com o objetivo de aguçar @s alun@s sobre suas concepções de cotas. Para iniciar a exposição oral, tem-se a apresentação de imagens que abordam sobre as desigualdades sociais e escolares.

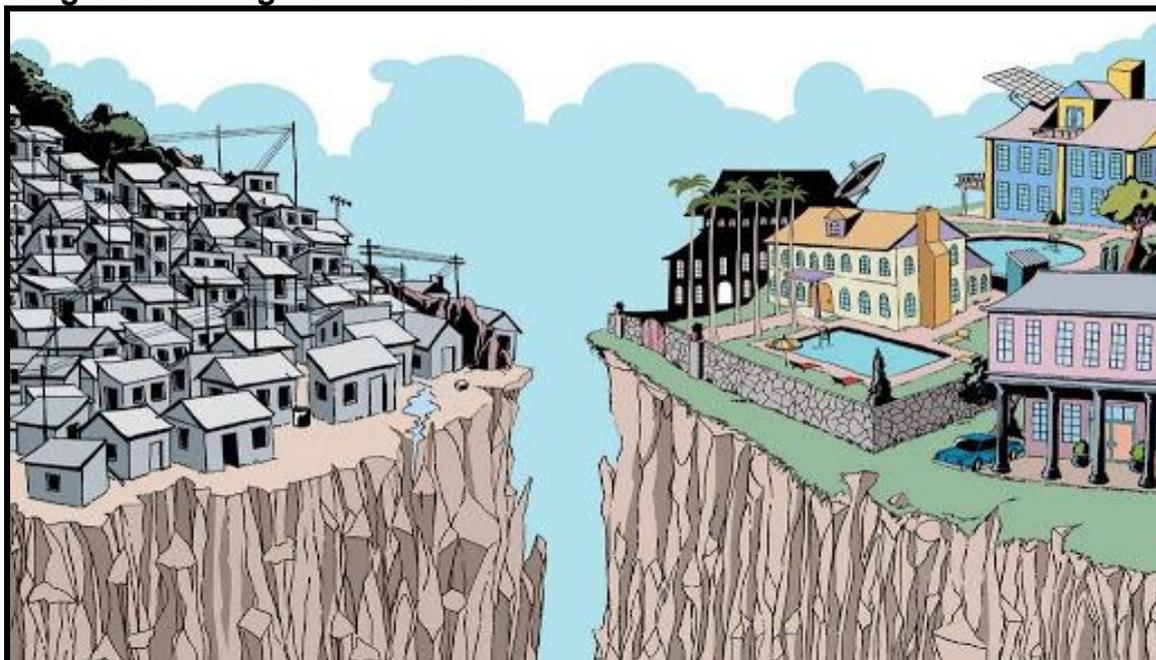
Nessa etapa, apresente as imagens, sem maiores esclarecimentos. Deixe para questionar ao término da exposição, assim com uma questão direcionada, abrirá caminho para dialogar sobre as Políticas Afirmativas.

Imagem 3 – Desigualdades no Brasil



Fonte: VISÃO Socioambiental (2018)

Imagem 4 – Desigualdade Social



Fonte: CONTROVÉRSIA (2020)

Imagem 5 – Brasil: um país de contrastes



Fonte: HUMORPOLITICO (2012)

Imagem 6 – Desigualdade escolar



Fonte: SINDOIF (2020)

Após a apresentação e leitura das imagens @s discentes refletirão sobre os conceitos expostos, partindo da seguinte questão:

VAMOS PENSAR UM POUCO?

- A educação é o principal instrumento para superar esse abismo de desigualdades.
- O Sistema de Cotas surge com o objetivo de diminuir as disparidades econômicas, sociais e educacionais entre pessoas de diferentes classes, etnias e raças.

E aí... Você é contra ou a favor do Sistema de Cotas?

Professores, nesse momento muitos posicionamentos surgirão. Permita a exteriorização, a reflexão, a apresentação de diferentes conceitos. Na sequência convide-os a assistir um vídeo que busca esclarecer algumas concepções sobre as Cotas.

Vídeo 3 - Cotas Raciais e Sociais | Democracia e Educação



Fonte: SE liga nessa História (2018)

❖ **Descrição vídeo 3:**

- Canal Se liga nessa História. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HC0ykEbd_RI&t=135s.

- Duração: 36 minutos 12 segundos

Conteúdo: O vídeo “Cotas Raciais e Sociais: Democracia e Educação” apresenta uma exposição em três partes:

1 - Discutir o mito da democracia racial que surgiu no Brasil, haja vista que para abordar sobre cotas é necessário falar sobre racismo que se desenvolve no país;

2 - Lugares onde as cotas foram aplicadas e suas particularidades, bem como apresentar como o Brasil adotou esse sistema;

3 - Expor algumas questões sobre as cotas e explicar alguns conceitos.

❖ Professor, o vídeo possui 36 min e muitos conceitos. Importante que intervenções sejam realizadas; breves explicações e/ou contextualizações para que @s alun@s compreendam a exposição e assimilem o conteúdo audiovisual.

Para fechar esse 1º Momento, como atividade para consolidação da aprendizagem, um material (compilado de textos) será entregue aos discentes para que seja feita uma leitura e análise mais atenciosa. Cabe ao docente determinar como prefere trabalhar com esse material, seja em sala de aula ou encaminhar como atividade complementar. A proposta de estudo dirigido é uma forma de fundamentar a discussão da próxima etapa.

❖ Professor, o material de estudo dirigido estará disponível no “**Apêndice B**”.

❖ Indicações de leitura/ site que podem ser encaminhadas aos discentes:

- TE LIGA NAS COTAS – Link: <https://wp.ufpel.edu.br/projetocotas/>

- GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa) – Link: <http://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>

- POLITIZE! – Link - <https://www.politize.com.br/cotas- raciais-no-brasil-o-que-sao/>

2º Momento

Nessa etapa o professor vai direcionar maiores explicações e definições sobre a Lei de Cotas, apresentando a legislação, pareceres, entre outros instrumentos que fundamentam o conhecimento sobre esse Sistema.

Para iniciar as explicações sobre a Política de Cotas, será utilizado um vídeo que esclarece e exemplifica a reserva de vagas.

Vídeo 4 – Que tipo de cotas instituiu a chamada "Lei das Cotas"?



Fonte: Alexandre Moraes (2013)

❖ Descrição vídeo 4:

- Canal Alexandre Moraes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=us-uWRsQLXY&t=223s>.

- Duração: 06 minutos 16 segundos

Conteúdo: O Sistema de Cotas - âmbito legal. Explicação sobre a distribuição das vagas.

Na sequência, apresenta-se a legislação que regulamenta a Política de Cotas. Nesse momento apresentar os documentos norteadores nos âmbitos Federais e Estaduais (especificamente Estado do Paraná).

No âmbito Federal:

✓ **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas);**

(As vagas serão preenchidas por: estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas)

✓ **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016:**

(**Altera a Lei nº 12.711/12** - As vagas serão preenchidas por: estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas **e pessoas com deficiência**)

- ✓ Professor, ao apresentar esses documentos, reforce que se trata de uma Lei Federal, explicando que essa garante a reserva de vagas nas universidades e institutos federais. As leis estarão disponíveis nos **Apêndices “C” e “D”**.

No âmbito Estadual (especificamente o Estado do Paraná)

- ✓ Professor, antes de apresentar a legislação estadual, explique aos discentes que enquanto as universidades federais possuem uma legislação que administra sua estrutura no que se refere à Política Afirmativa, nas universidades estaduais não ocorre o mesmo. As Ações Afirmativas nessas instituições estaduais partem de leis estaduais e resoluções de conselhos universitários das próprias instituições.

Este material foi elaborado pensando em desenvolver um trabalho, inicialmente, em instituições da rede estadual do Paraná, dessa forma vamos contemplar algumas informações referentes ao Estado.

- ✓ **Lei Estadual nº 13.134/2001, modificada pela Lei Estadual 14.995 de 2006** (esclarece sobre a reserva de vagas suplementares para indígenas nas Universidades Estaduais Paranaenses – Lei disponível no “**Apêndice E**”)

- ✓ Professor, importante destacar que no Estado do Paraná, 7 (sete) Instituições de Ensino Superior (IES) públicas estaduais, são elas: Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), adotaram as Políticas de Ações Afirmativas.
- ✓ Conforme sua localidade é interessante que seja apresentado aos discentes sobre as possibilidades de Cotas Sociais e Raciais em Universidade Estadual que esteja próxima a eles.
- ✓ **DICA: Apresente o edital do último vestibular da Universidade Estadual de sua região. Certamente muitos não conhecem sobre essa possibilidade.**

Após a apresentação da legislação que norteia a Política Afirmativa, novas reflexões e dados serão apresentados. Uma exposição que norteia a compreensão sobre a necessidade do Sistema de Cotas.

Vídeo 5 – Entenda a importância das Cotas



Fonte: CANAL Preto (2019)

❖ Descrição vídeo 5:

- Canal Preto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SwN4ndBFaPg&t=111s>.
- Duração: 04 minutos 46 segundos

Conteúdo: Mulheres negras e graduadas, explicam sobre como a educação para negros sempre foi colocada como ponto de mudança e transformação de vida. O vídeo destaca também a importância dos alunos negros se reconhecem entre os discentes, docentes e demais servidores.

Após o vídeo, serão entregues aos discentes dois textos:

- ✓ **Texto 1** - discute sobre a desigualdade entre brancos e negros, inclusive no acesso ao ensino superior;
- ✓ **Texto 2** - aborda sobre os contrastes sociais do Brasil, especialmente sobre o ingresso ao Ensino Superior, onde o número de alun@s oriundos da rede privada ainda é superior aos alun@s da rede pública.

- ✓ Professor, um momento de leitura compartilhada pode ser interessante para que apresentem suas impressões sobre os textos. Evidente que são polêmicos, mas a ideia para esse momento é que conheçam novas perspectivas sobre as Cotas e que se reconheçam nos textos.
- ✓ Favoreça o diálogo; a troca de conhecimento; impressões.
- ✓ Os textos 1 e 2 estão reunidos no Apêndices “F”.

A instrumentalização é um longo passo a ser seguido, e exige diversas intervenções para a apropriação dos conhecimentos expostos.

Nesse momento, socialize sobre as leituras realizadas; explore o diálogo sobre as Cotas Sociais e Raciais, assim poderá reconhecer as impressões do seu alunado e dessa forma interferir nas novas concepções sobre as Políticas Afirmativas.

Mais uma atividade será direcionada para casa para consolidação da aprendizagem. As leituras extraclases complementam o conhecimento e as atividades presenciais destinam-se para a socialização e retirada de possíveis dúvidas.

O material de estudo dirigido pertence aos textos de discussão do Grupo GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa) e tratará sobre uma análise socioeconômica, explorando os dados sobre as desigualdades de classe social, renda, educação dos pais e tipo de escola.

- ❖ Professor, o material de estudo dirigido estará disponível no “**Apêndice G**”;
- ❖ Direcione o material e oriente para que anotem os pontos mais importantes, assim no próximo encontro poderão discutir sobre diferentes aspectos.

3º Momento

Após a leitura dos textos, serão apresentadas algumas imagens que mostram os contrastes sociais e educacionais do Brasil. A proposta de apresentar as imagens é provocar críticas e fundamentar a importância das Cotas como uma alternativa de combate as desigualdades em diferentes eixos sociais.

No encontro anterior um texto foi encaminhado para um estudo dirigido, sendo assim inicia-se esse momento de conversa a partir das impressões dessa leitura, oportunizando a socialização e comentários sobre o estudo.

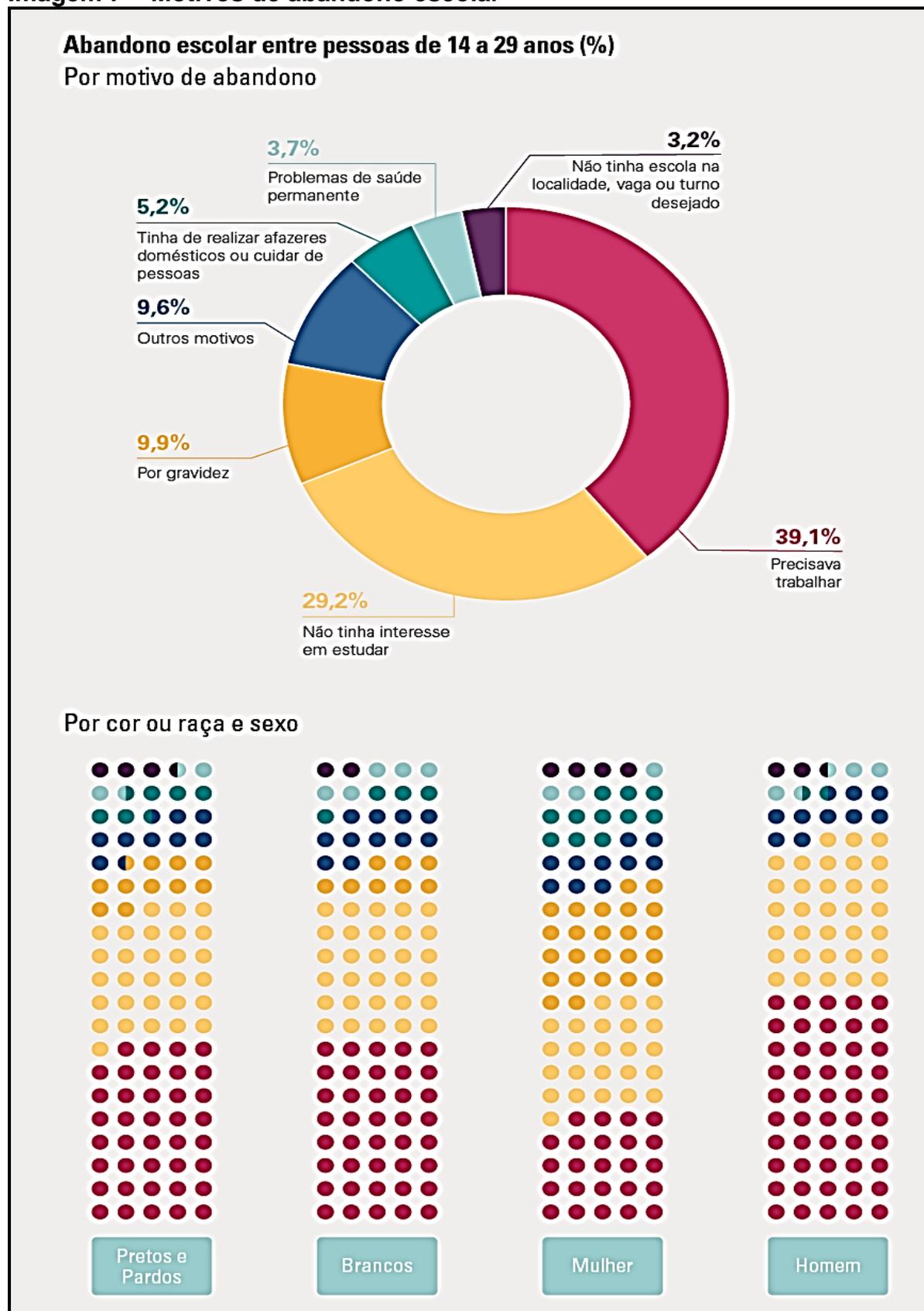
Para esse momento, em slide, inicia-se a aula com o questionamento a seguir e na sequência algumas imagens :

VAMOS PENSAR UM POUCO?
COTAS PARA QUÊ(M)????

Na sequência de imagens vamos questionar sobre as desigualdades sociais e educacionais, além de discutir sobre a viabilidade do Sistema de Cotas.

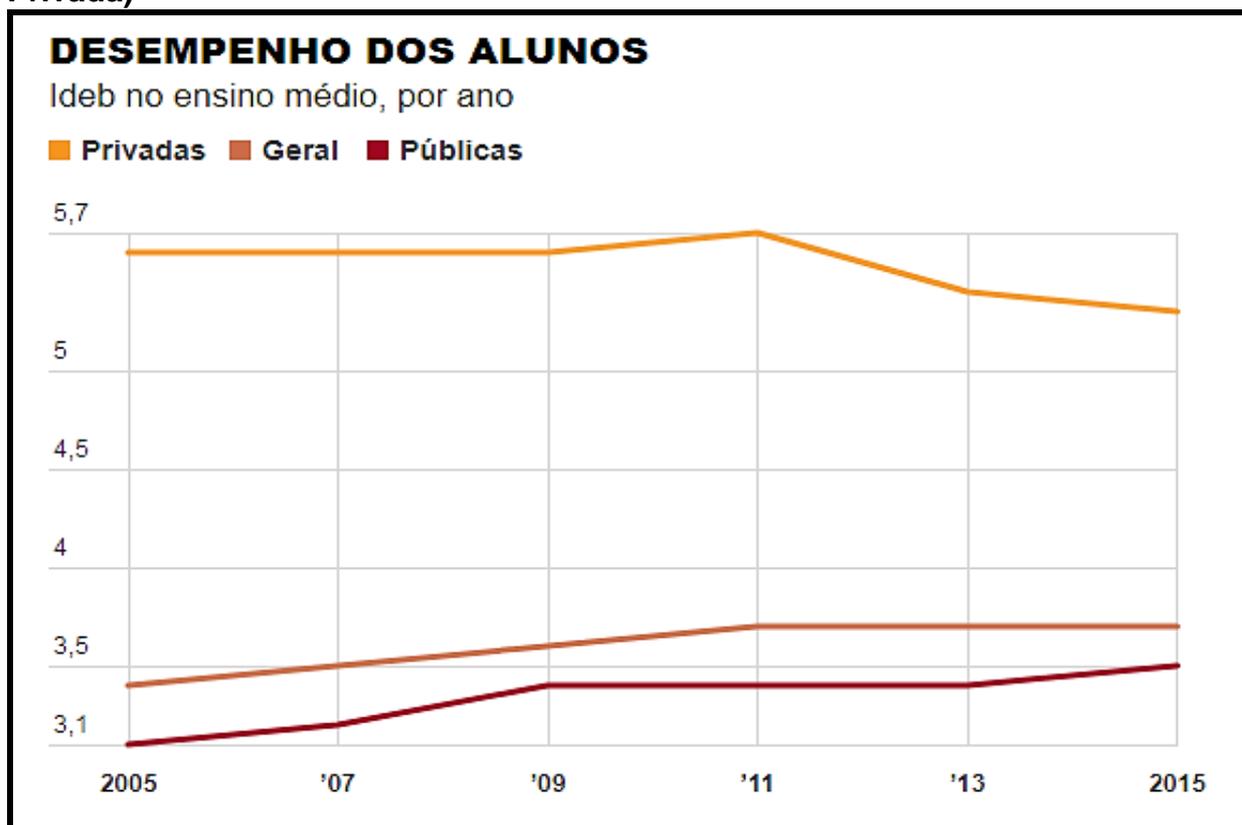
As imagens são as seguintes:

Imagem 7 – Motivos de abandono escolar



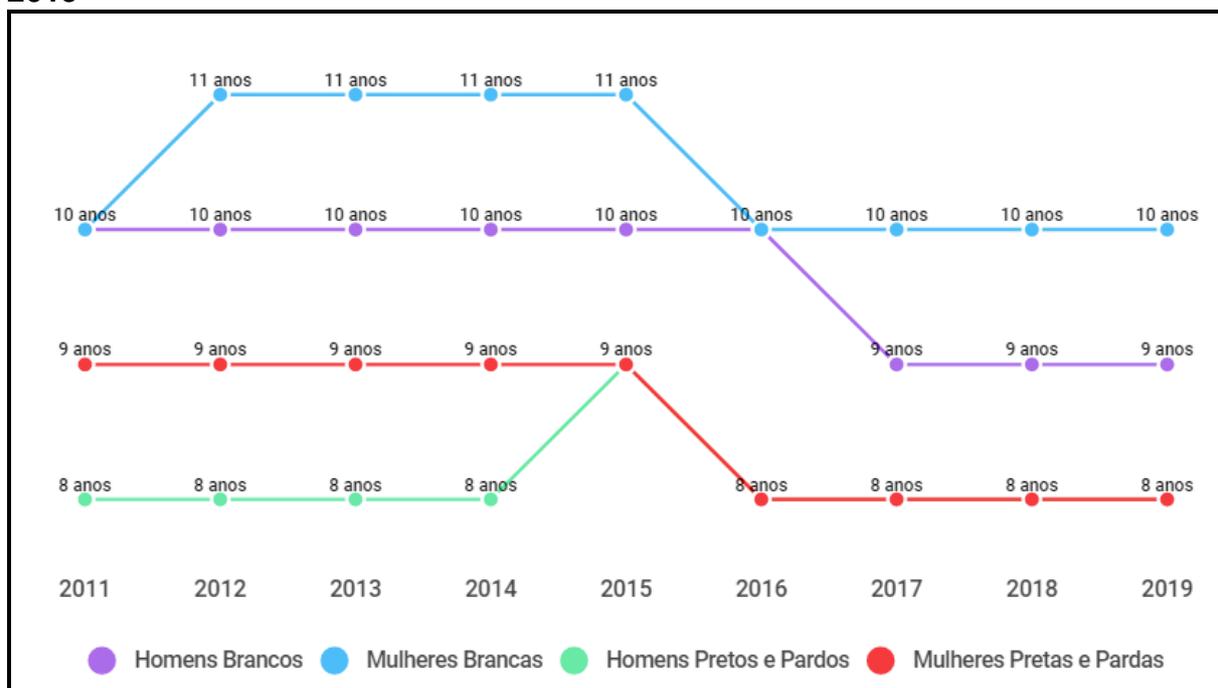
Fonte: CRELIER (2020)

Imagem 8 – Desempenho dos alunos de Ensino Médio (Rede Pública e Privada)



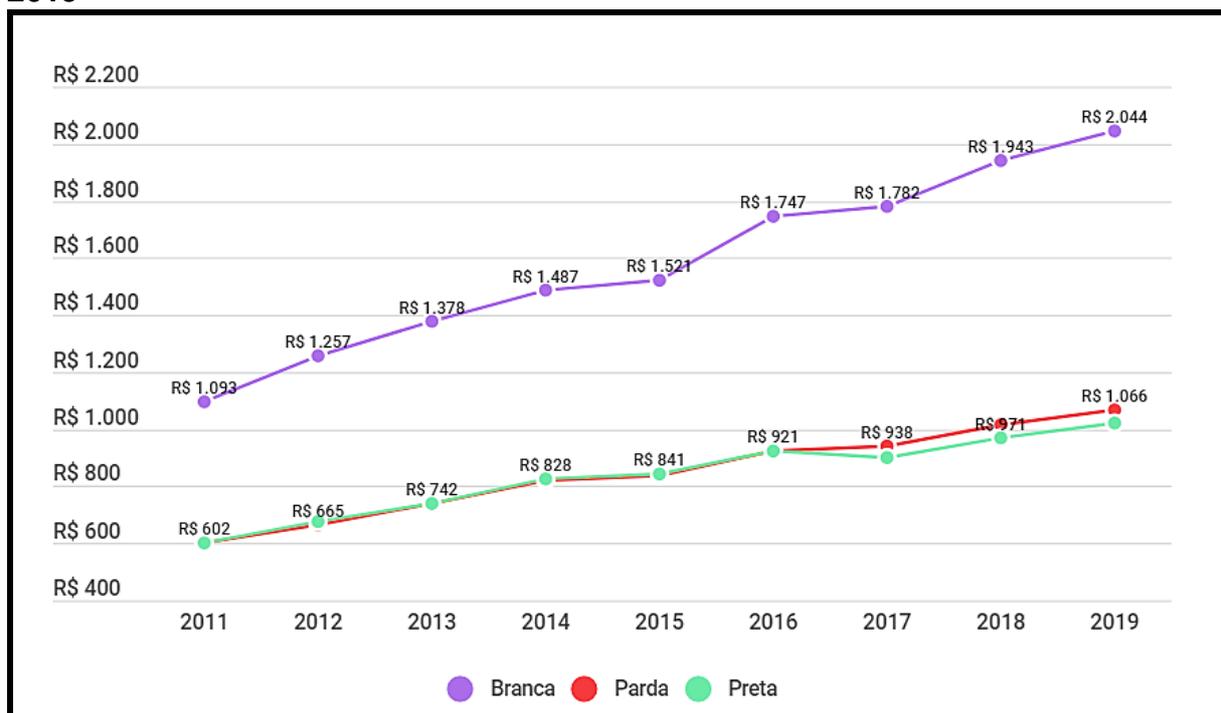
Fonte: SALDAÑA (2016)

Imagem 9 - Média dos anos de escolaridade por raça/cor e gênero de 2011 a 2019



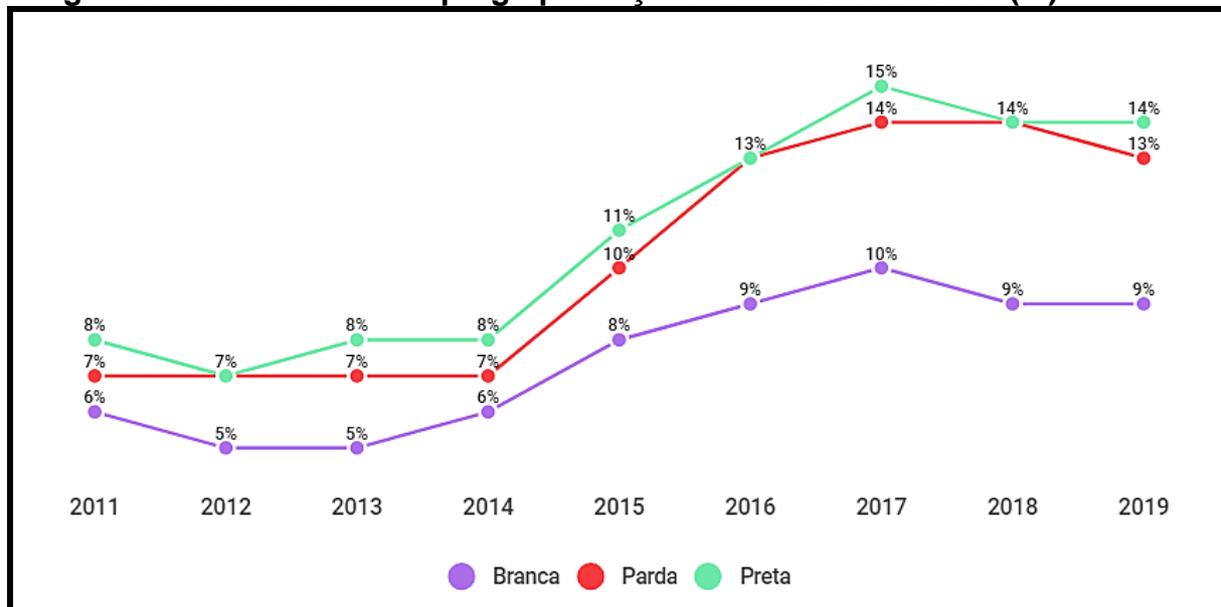
Fonte: GEMAA (2020)

Imagem 10 – Distribuição (renda) de raça/cor por níveis de escolaridade em 2019



Fonte: GEMAA (2020)

Imagem 11 – Taxa de desemprego por raça/cor entre 2011 e 2019 (%)



Fonte: GEMAA (2020)

VAMOS PENSAR UM POUCO?

Observando os gráficos de abandono escolar; de desempenho escolar; média de escolaridade por raça/ cor e gênero; a distribuição de renda e a taxa de desemprego...

É possível dizer que num contexto social existe uma igualdade de oportunidade?

Todos competem no mesmo nível?

Todos possuem as mesmas possibilidades?

O momento é para reflexão. Auxilie na leitura dos gráficos para que compreendam a discrepância social e educacional que determina nosso sistema.

Considerando os dados apresentados, inicie a apresentação e explicação da importância do Sistema de Cotas como meio de reparar desigualdades sociais inserindo populações historicamente marginalizadas dentro das universidades públicas.

Nova sequência de slides apresentando o Sistema de Cotas: definição, funcionalidade e tipos.

➤ **Para que serve as Cotas?**

Para reparar desigualdades sociais através da inclusão nas universidades públicas.

➤ **Quem é o público alvo das Cotas?**

Alunos egressos de escolas públicas: Pessoas de baixa renda e com deficiência; Negros (pretos ou pardos); Indígenas.

➤ Se você é ou foi aluno de escola pública, é preto, pardo, indígena, quilombola, deficiente físico ou estudou com bolsa integral em escola particular, você é um candidato às Ações Afirmativas.

➤ As Ações Afirmativas nas universidades nada mais são do que uma maneira de promover a igualdade de oportunidades.

➤ As Ações Afirmativas mais importantes no Brasil são: as Cotas, o PROUNI, o FIES e a Bolsa Permanência.

- Antes de apresentar cada Ação Afirmativa, vamos conhecer um pouco mais sobre o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) A sua nota no ENEM é fundamental para você concorrer às cotas, se inscrever nas bolsas do PROUNI e financiar os estudos pelo FIES.

- ENEM
- COTAS
- SISU
- PROUNI
- FIES

Professor, todos esses itens serão conceituados em slides, para que seja mais objetiva a ação de reforçar as informações adequadas sobre as Políticas de Ações Afirmativas.

Para finalizar esse momento e fechar a explicação sobre as Ações Afirmativas, será apresentado um vídeo/ música “**Cota Não é Esmola**” de Bia Ferreira. A letra da música esclarece o cotidiano de uma pessoa negra e pobre; apresentando sua luta diária. Uma importante reflexão sobre a realidade que muitas pessoas enfrentam.

Vídeo 6 – Bia Ferreira – Cota não é Esmola



Bia Ferreira - Cota Não é Esmola | Sofar Curitiba

Fonte: SOFAR (2018)

❖ Descrição vídeo 5:

- Canal SOFAR. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>.
- Duração: 06 minutos 41 segundos

Conteúdo: uma música sobre o racismo; desigualdade social e racial; apresentação de uma realidade de muitos estudantes.

- ❖ Professor apresente o vídeo, compartilhe a música e sua letra.
- ❖ A letra da música “Cota não é Escola”, de Bia Ferreira estará disponível no “Apêndice H”.

PARA QUE SERVEM AS COTAS?

**4º PASSO:
CATARSE**

A Catarse, 4º passo da didática da PHC, é o momento em que @ educand@ sistematiza e manifesta o que assimilou/ internalizou sobre o conteúdo trabalhado. Durante todas as etapas anteriores os conteúdos foram apresentados, discutidos, analisados, mas na Catarse ocorre o momento da síntese, onde o sujeito estrutura seus pensamentos com base nas necessidades observadas. Portanto, um momento em que indica o que apropriou do assunto e como esse conhecimento auxilia na transformação social.

A Catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola. É a expressão teórica dessa postura mental do aluno que evidencia a elaboração da totalidade concreta em grau intelectual mais elevado de compreensão. Significa, outrossim, a conclusão, o resumo que ele faz do conteúdo aprendido. (GASPARIN, 2012, p.125)

1º Momento da Catarse:

Para propor uma reflexão sobre Ações Afirmativas, e constatar os conceitos assimilados pel@s estudantes, optou-se pela proposta de dinâmica “Júri Simulado”, esclarecendo que se trata de um momento de revisar o conteúdo estudado, pesquisar novas fontes, instrumentalizar o saber a fim de contribuir para uma reflexão sobre o Sistema de Cotas.

Primeiramente, explique a proposta do Júri Simulado (estrutura, funcionamento, objetivos e regras), aspectos baseados na estrutura disponível no site da SEED. O júri simulado será organizado da seguinte maneira:

❖ **Orientações da dinâmica:**

- Formam-se três grupos: dois grupos de debatedores (com mesmo número de pessoas) e uma equipe responsável pelo veredicto (o júri popular - com um número menor de componentes, entre três e seis alunos, de uma sala com 30, por exemplo).
- O papel do professor é o de coordenar a prática, delimitando o tempo para cada grupo defender sua tese e atacar a tese defendida pelo grupo oponente.
- O processo inicia-se com o lançamento do tema proposto pelo professor.
- Os alunos se preparam previamente para defender o tema com argumentos convincentes.

❖ **Funções dos participantes**

- **Juiz:** Dirige e coordena o andamento do júri (Papel do Professor)
- **Grupo 1 – Contra Cotas** - formada pela (a) Acusação: Formula as acusações; o número de membros pode variar;
- **Grupo 2 – A Favor das Cotas** - formada pela (a) Defesa: Defende-se das acusações formuladas; o número de membros pode variar;
- **Grupo 3 – Corpo de Jurados:** Ouve todo o processo e a seguir vota: Contra ou a favor das Cotas. A quantidade do corpo de jurados deve ser constituído por número ímpar (3, 5 ou 7).
- **Público** – Dividido em dois grupos da defesa e da acusação, ajudam a preparar os argumentos para acusação ou defesa. Durante o júri, acompanham em silêncio.

❖ **Procedimento:**

- Coordenador apresenta o assunto e a questão a ser trabalhada.
- Orientação para os participantes;
- Juiz abre a sessão.
- Cada grupo lança a sua tese inicial (Contra ou A favor do Sistema de Cotas), defendendo seu ponto de vista na medida em que surjam réplicas e trélicas.
- O público avalia o debate entre os advogados, destacando o que foi bom, o que faltou.
- Parecer e fechamento da atividade pelo juiz.

Apresente a proposta, esclareça o procedimento, explique que se trata de uma dinâmica que possui como objetivo reconhecer o que @s discentes sintetizaram sobre o conteúdo “Ações Afirmativas”, assim como compreender as

novas visões sobre o assunto estudado e qual o novo posicionamento frente ao conhecimento adquirido e sua realidade social.

Como estudo dirigido e orientação e preparação para o júri simulado, será direcionado como estudo complementar um material (compilado de textos) Discutindo Cotas Sociais e Raciais.

❖ Professor, o material de estudo complementar estará disponível no “Apêndice I”.

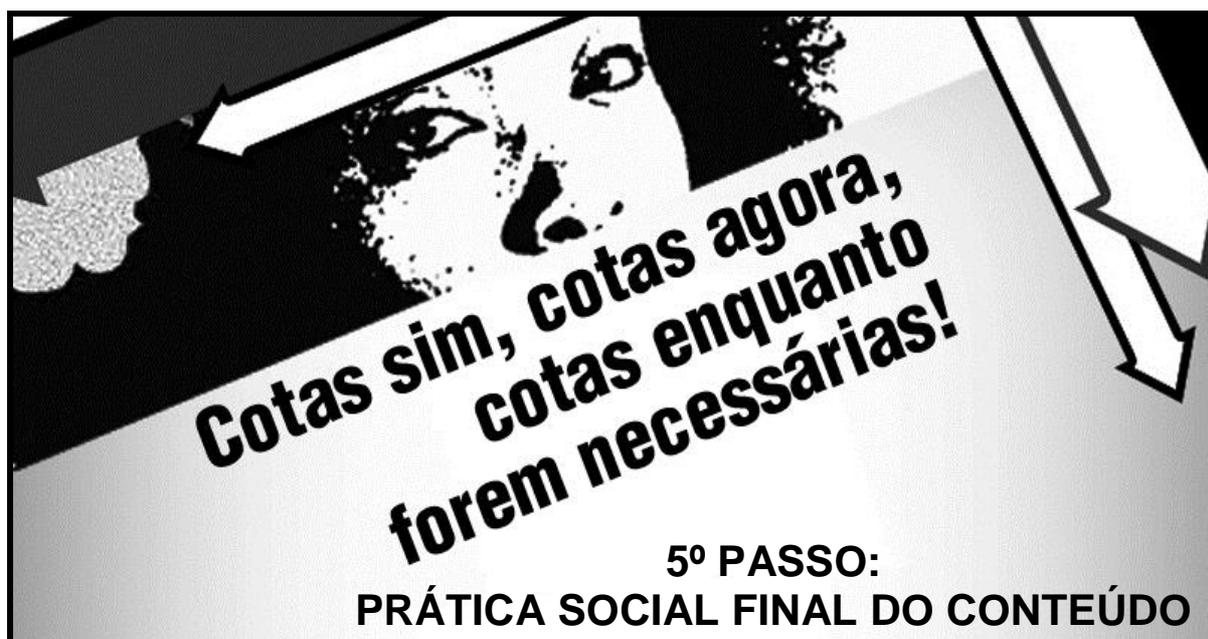
2º Momento da Catarse:

Esse momento será a execução do Júri Simulado.

Acompanhe cada fala; faça as intervenções necessárias; questione os posicionamentos; permita a constante reflexão.

Ao término da atividade, disponha de 5 minutos para cada grupo apresentar as concepções adquiridas no decorrer do processo. Após as considerações finais dos grupos de defesa e acusação, permita que um representante do Corpo de Jurados apresente o parecer.

Professor, a proposta em questão permite a pesquisa, criatividade, desenvolvimento do pensamento crítico, além de ser um espaço para aplicar o conhecimento, formular novas ideias e obtendo uma transformação social através das relações estabelecidas.



A Prática Social Final do Conteúdo, 5º e último passo da didática da PHC, é o ponto de chegada, o retorno à Prática Social. Esse momento refere-se à transposição do teórico para o prático.

A Prática Social Final é a nova maneira de compreender a realidade e de posicionar-se nela, não apenas em relação ao fenômeno, mas à essência do real, do concreto. É a manifestação da nova postura prática, da nova atitude, da nova visão do conteúdo no cotidiano. É, ao mesmo tempo, o momento da ação consciente, na perspectiva da transformação social, retornando à Prática Social Inicial, agora modificada pela aprendizagem. É o momento em que o professor e aluno, havendo se aproximado na compreensão do novo conteúdo, dos novos conceitos, mantêm um diálogo. Juntos definirão as estratégias, de como podem usar de modo mais significativo os conceitos novos no contexto de operações sociais práticas, não dirigidas para o imediato reconhecimento teórico dos traços essenciais, do conceito, mas de seu novo uso. (GASPARIN, 2012, p.143)

Para encerrar essa etapa de intervenções, proponha um diálogo; retome os pontos mais importantes com @s discentes. Construa, com a turma, um quadro onde pontuarão suas intenções frente ao estudo estabelecido momento este que “o aluno mostra as intenções e predisposições de pôr em prática o novo conhecimento”, assim como determinarão quais possíveis ações de ordem social estabelecerão, tendo como base o conteúdo abordado, Ações Afirmativas. (GASPARIN, 2012, p.144).

Cada intenção corresponde a uma proposta de Ação.

Exemplo de como estruturar o quadro:

NOVA ATITUDE PRÁTICA: INTENÇÕES	PROPOSTA DE AÇÃO
1. Aprender mais sobre Sistema de Cotas Sociorraciais	1. Não julgar o Sistema de Cotas sem antes estudar e verificar sobre sua estrutura e funcionalidade.
2. Saber mais sobre as reservas de vagas disponíveis em minha região.	2. Verificar quais são as instituições que ofertam a reserva de vagas; identificar qual o perfil para concorrer à reserva de vaga e se me encaixo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término dessas ações significativas, espera-se que @s alun@s tenham sistematizado o conhecimento, que novos conceitos sejam construídos e que estes sejam aplicados no contexto social de cada um, e que gerem a transformação social.

Portanto, a proposta amplia a possibilidade de discussões sobre as Ações Afirmativas, como também favorece que o discente se reconheça dentro das possibilidades de reserva de vagas.

Encerra-se aqui a proposta metodológica e espera-se que as sugestões expostas sejam utilizadas e apresentem resultados satisfatórios. Se necessário, podem ser transformadas, reformuladas e adaptadas, de acordo com o contexto em que serão aplicadas.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE Moraes. **Que tipo de cotas instituiu a chamada "Lei das Cotas"?** 2013. (6m16s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=us-uWRsQLXY>. Acesso em: 14 Nov. 2020.

AS TECNOLOGIAS, o ensino a distância e seus desafios. **PETLETRAS**, 2020. Disponível em: <https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/05/28/as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/>. Acesso em: 16 Nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711/2012**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm>. Acesso em: 20 Jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.409**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 20 Out. 2020.

BRASIL Escola. **Desigualdade Social**. 2019. (10m58s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2W9HYK_Jjk. Acesso em: 14 Nov. 2020

CANAL Preto. **As estatísticas dos negros no Brasil**. 2019. (5m13s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yegfmCnWvzl>. Acesso em: 14 Nov. 2020

CANAL Preto. **Entenda a importância das cotas!** 2019. (4m46s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SwN4ndBFaPg>. Acesso em: 16 Nov. 2020

COTAS Não é Esmola. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/bia-ferreira/cota-nao-esmola/>. Acesso em: 14 Nov. 2020.

Cotas Para Quê(m)? . **UFOP**. 2020. Disponível em: <https://ufop.br/noticias/graduacao/cotas-para-quem-resposta-agora-esta-tambem-nas-redes-sociais-do-projeto>. Acesso em: 18 Nov. 2020.

CRELIER, Cristiane. **Agência Notícias IBGE**, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-para-abandono-escolar>. Acesso em: 16 Nov. 2020.

ESTADÃO. 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/educacao-para-a-igualdade/>. Acesso em: 13 Nov. 2020.

FERES Jr., João; TOSTE, Verônica. **Igualdade e inclusão na universidade**: Um guia rápido para ingressar, permanecer e concluir o ensino superior. Cartilhas GEMAA (IESP-Uerj), 2014, 32 p.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

Defina dia e hora para postar vídeo no YouTube. **INFLU**. 2018 Disponível em: <https://influu.me/blog/dia-e-hora-para-postar-video/>. Acesso em: 28 Nov. 2020.

Júri Simulado. **SEED**. Disponível em: <http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1275#:~:text=Corpo%20de%20Jurados%3A%20Ouve%20todo,argu%20para%20acusa%C3%A7%C3%A3o%20ou%20defesa>. Acesso em: 20 Nov. 2020.

Lei Estadual nº 14.995. **UEL**. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/divisao-politicas-graduacao/cuia/documentos/lei_14995_06.pdf. Acesso em: 05 Nov. 2020.

PETENUCCI, M. C. Desvelando a Pedagogia Histórico-Crítica. **Caderno Pedagógico**. Pérola, Paraná: Secretaria De Estado da Educação do Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-6.pdf>. Acesso em: 24 Abr. 2020.

Redação Online. Disponível em: https://redacaonline.com.br/blog/wp-content/uploads/2016/12/charge_cotas.gif. Acesso em: 13 Nov. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 6 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Escola e democracia**. 36ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013. (Coleção memória da educação).

SE liga nessa história. **Cotas Raciais e Sociais**: Democracia e Educação. 2018. (36m12s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HC0ykEbd_RI. Acesso em: 16 Nov. 2020.

SOFAR Latin America. **Bia Ferreira - Cota Não é Esmola | Sofar Curitiba**. 2018. (6m41s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>. Acesso em: 14 Nov. 2020.

SALDAÑA, Paulo. Vestibular ditará reforma do ensino médio em escolas particulares. **Folha de São Paulo**, 2016. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/10/1821222-vestibular-ditara-reforma-do-ensino-medio-em-escolas-particulares.shtml>. Acesso em: 16 Nov. 2020.

SUGESTÃO BIBLIOGRÁFICA

Para os docentes que queiram se aprofundar em questões como Ações Afirmativas, Sistema de Cotas, Pedagogia Histórico-Crítica, sugerimos a leitura dos textos a seguir.

ALBERTI, Verena. PEREIRA, Amilcar Araujo. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 37, p. 143-166, jan. 2006. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2249/1388>>. Acesso em: 23 Mar. 2020.

CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. **O Movimento negro e a questão da ação afirmativa**. Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141377042007000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 Mar. 2020.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2 ed. São Paulo: Global, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira**: desafios, políticas e práticas. RBPAAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos. Brasília: Ministério da Justiça, 1997.

_____. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. **Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil**: experiências e debates. 2000. 179

f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

_____. **Ação Afirmativa**: história e debates no Brasil. Cad. Pesqui. n.117 São Paulo nov. 2002. Disponível em: 123 http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742002000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 out. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: Um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/515>. Acesso em: 03 Mar. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 6 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 13 ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

_____. **Escola e democracia**. 36ª ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

_____. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica**: 30 anos. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 196-225. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROBLEMATIZAÇÃO: QUESTÕES DIRECIONADAS

Alun@: _____ Turma: _____

❖ 1º BLOCO DE QUESTÕES:

- a) Qual a relação entre desigualdade social e educação?
- b) Como a escola produz ou reforça as desigualdades existentes na sociedade?
- c) De que forma o negro está inserido em nossa sociedade?
- d) Você acha que existe desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior?

❖ 2º BLOCO DE QUESTÕES:

- a) Retome sua vivência em âmbito educacional, você acredita que todos se desenvolvem da mesma forma na escola? Pense mais um pouco: as práticas pedagógicas atendem a todos?
- b) O que você entende pelo termo desigualdade? Pode citar algumas?
- c) Você acredita que exista algum meio no sistema escolar para ajudar a diminuir as desigualdades?
- d) Já deve ter escutado falar sobre Cotas. O que você pensa sobre as cotas? O que você sabe sobre cotas?
- e) Qual a sua opinião sobre as Cotas? Concorda ou discorda?

APÊNDICE B – MATERIAL PARA ESTUDO DIRIGIDO

➤ TEXTO 1

O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?

Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural.

Entre as medidas que podemos classificar como ações afirmativas podemos mencionar: incremento da contratação e promoção de membros de grupos discriminados no emprego e na educação por via de metas, cotas, bônus ou fundos de estímulo; bolsas de estudo; empréstimos e preferência em contratos públicos; determinação de metas ou cotas mínimas de participação na mídia, na política e outros âmbitos; reparações financeiras; distribuição de terras e habitação; medidas de proteção a estilos de vida ameaçados; e políticas de valorização identitária.

Sob essa rubrica podemos, portanto, incluir medidas que englobam tanto a promoção da igualdade material e de direitos básicos de cidadania como também formas de valorização étnica e cultural. Esses procedimentos podem ser de iniciativa e âmbito de aplicação público ou privado, e adotados de forma voluntária e descentralizada ou por determinação legal.

A ação afirmativa se diferencia das políticas puramente antidiscriminatórias por atuar preventivamente em favor de indivíduos que potencialmente são discriminados, o que pode ser entendido tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. Políticas puramente antidiscriminatórias, por outro lado, atuam apenas por meio de repressão aos discriminadores ou de conscientização dos indivíduos que podem vir a praticar atos discriminatórios.

No debate público e acadêmico, a ação afirmativa com frequência assume um significado mais restrito, sendo entendida como uma política cujo objetivo é assegurar o acesso a posições sociais importantes a membros de grupos que, na ausência dessa medida, permaneceriam excluídos. Nesse sentido, seu principal

objetivo seria combater desigualdades e dessegregar as elites, tornando sua composição mais representativa do perfil demográfico da sociedade.

REFERÊNCIA

GEMAA. **O que são Ações Afirmativas?** Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>. Acesso em: 16 nov. 2020.

➤ TEXTO 2

SISTEMA DE COTAS

Além da obrigatoriedade imposta pela Lei de Cotas, as universidades estão implantando também outros sistemas de reserva de cotas.

Apesar de ter ganhado uma grande visibilidade a partir da sanção da Lei 12.711 de 2012, o sistema de cotas no Brasil existe desde o início dos anos 2000, quando a Universidade de Brasília (UnB) decidiu fazer reserva de vagas para alguns candidatos em seu processo seletivo.

O texto da Lei de Cotas prevê a destinação de vagas para estudantes de escolas de públicas e, dentro dessa reserva, algumas vagas são para autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Temos aí dois tipos de reserva: Cotas Sociais e Cotas Raciais.

Cotas Sociais

As instituições federais de ensino superior são obrigadas a cumprir até 2016 a reserva de 50% das vagas para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Deste percentual, metade deve ser destinada a candidatos que possuam renda mensal per capita igual ou menor a 1,5 salário-mínimo e a outra metade para os estudantes com renda maior que 1,5 salário-mínimo.

Atualmente, boa parte das universidades federais realiza a seleção de novos alunos através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), no entanto as estaduais e outras instituições de ensino estão adotando ações afirmativas que beneficiem os estudantes de baixa renda. No ato da inscrição o candidato autodeclara a renda e origem escolar, mas caso seja aprovado dentro da reserva de vagas é necessário comprovar as informações prestadas.

Cotas Raciais

Outra forma de concorrer a uma vaga em instituições de ensino superior é através da autodeclaração de raça. Estudantes pretos, pardos ou indígenas de escolas públicas têm assegurado por lei carteiras nas universidades federais. No entanto, para chegar ao número de vagas que devem ser reservadas as entidades devem levar em consideração os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre o estado no qual a instituição está localizada.

Além do que está previsto na Lei, as universidades também possuem autonomia para implementar outras ações afirmativas que assegurem o acesso de determinadas classes ao ensino superior. Algumas instituições destinam, por exemplo, vagas para estudantes de comunidades de quilombos e portadores de necessidades especiais. Existem ainda processos seletivos que são exclusivos para estudantes indígenas.

REFERÊNCIA:

MUNDO Educação. **Sistema de Cotas.** Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/educacao/sistema-cotas.htm>. Acesso em: 16 Nov. 2020.

➤ **TEXTO 3**

AFINAL, COMO FUNCIONA A LEI DE COTAS?

Branco também podem concorrer, deficientes têm direito à vaga e outras características pouco conhecidas da lei que gera discussões Brasil afora.

É difícil encontrar pessoas com uma opinião neutra sobre cotas em universidades. Geralmente, o que se vê são defensores ferrenhos do “pagamento de uma dívida histórica” ou grupos ensandecidos contra uma seleção que “ignora o mérito dos aprovados”. Pensando nisso, faça um experimento social: na próxima vez que você ver alguém criticando ou defendendo a medida, faça uma pergunta: “Como as cotas funcionam?”

Um questionamento simples, com uma resposta um pouco mais complexa. Mesmo sendo de 2012, a lei de cotas continua sendo mal compreendida nas mesas de bar e redes sociais Brasil afora. É até que compreensível: para poder entender, de fato, como ela age é necessário se apoiar em índices, tabelas e calculadoras.

Para evitar todo esse trabalho, vamos responder algumas das principais dúvidas sobre o sistema – para que você possa falar sobre ele com propriedade.

As vagas são só para negros?

Não. As cotas são para alunos que fizeram o ensino médio em escola pública – independentemente da cor de pele. O que a lei determina é que 50% das vagas em determinadas universidades públicas sejam dedicadas a esses estudantes, que não passaram pelo ensino particular durante o colégio.

Então um estudante negro de colégio particular não é beneficiado?

Exatamente. A exigência inicial para concorrer às cotas é ter estudado, durante todo o ensino médio, em escolas públicas. Isso significa que um jovem negro que estudou em escola particular durante um ano do ensino médio, por exemplo, não tem direito à cota; já um garoto branco que passou o médio em instituições públicas pode concorrer à vaga.

E a renda familiar? É levada em conta?

Sim. Lembra que 50% das vagas são destinadas às cotas? Pois bem. Metade delas, 25%, são exclusivas para estudantes cuja renda familiar per capita não passe de um salário mínimo e meio, R\$ 1.431 no valor atual. Na prática, uma família de quatro pessoas pode ganhar até R\$ 5.724 para se candidatar nessa categoria. As demais cotas não têm limite de renda.

Então as cotas não possuem critério racial?

Possuem sim. Mais uma vez, as cotas são divididas, mas não pela metade – desta vez, o valor varia de estado para estado. A lei determina que as cotas mantenham a proporção da população negra e indígena de cada região, de acordo com o IBGE. Ou seja, se no estado em que você vive a população negra e índia equivaler a 53% do total (caso de Minas Gerais, por exemplo), isso significa que 53% das cotas (das cotas, não das vagas) serão dedicadas à negros e indígenas que estudaram em escola pública – uma proporção que se mantém independente da faixa de renda familiar.

Essa regra faz com que as cotas raciais variem muito de região para região. Em São Paulo, por exemplo, 34,93% da população é negra ou indígena. Na Bahia, a porcentagem sobe para 76,82%, enquanto no Rio Grande do Sul, o número despenca para 16,45%. Tudo isso é refletido na lista de aprovados do vestibular.

E como os deficientes entram nessa conta?

Mais uma vez, entra em jogo a proporção do IBGE. Quantos negros e indígenas deficientes existem naquele estado? 20%? 15%? Essa é a quantidade de vagas que os negros e indígenas deficientes irão receber. Essa porcentagem, vale ressaltar, não se aplica ao total de vagas, mas sim ao total de vagas para negros e indígenas. A mesma lógica se aplica para deficientes brancos.

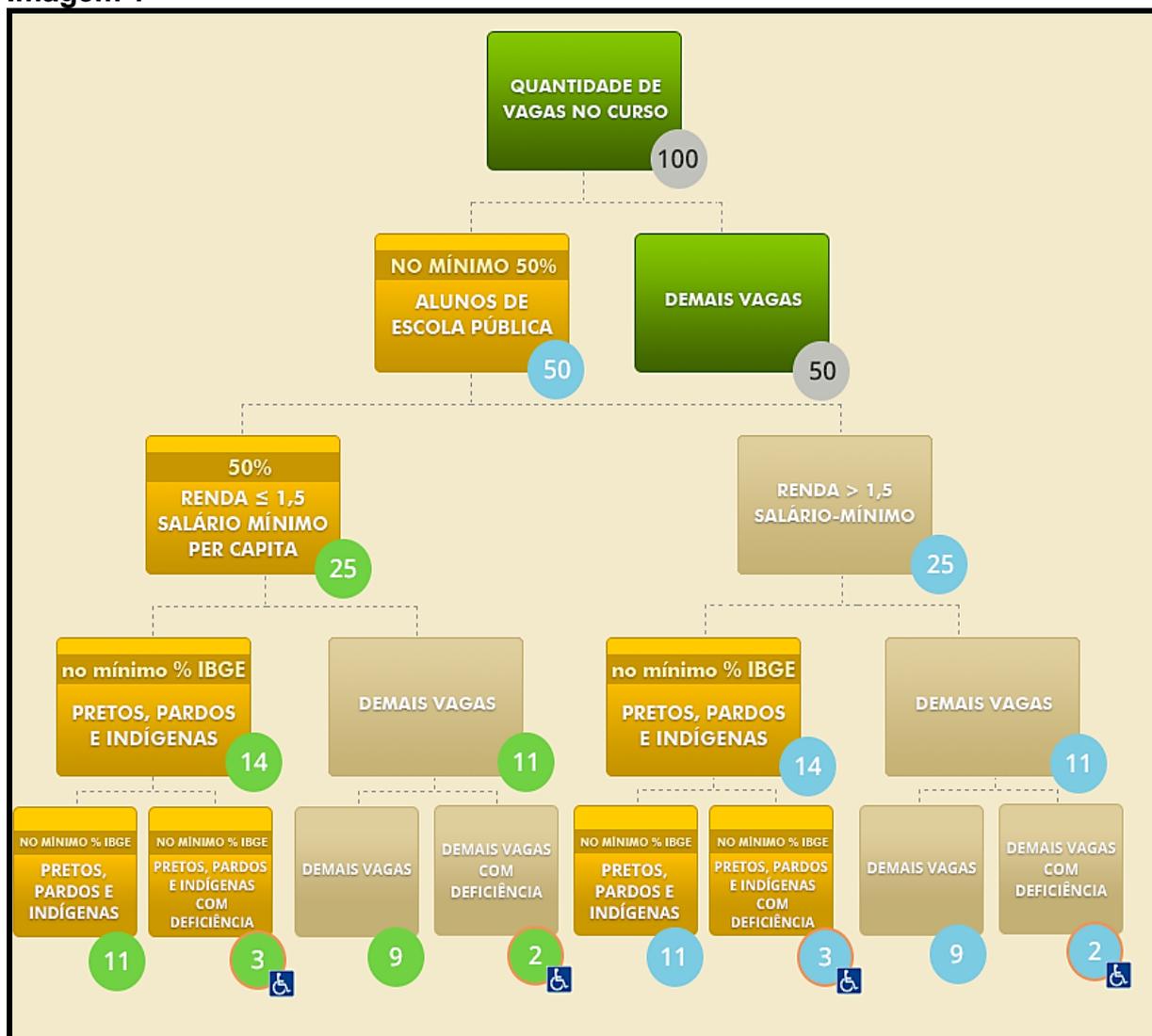
Todas as universidades utilizam essa mesma metodologia?

Não. Essa é o método utilizado pelas universidades que fazem uso do Sistema de Seleção Unificada (o famoso Sisu). Fora desse grupo, cada instituição pode aplicar a regra que quiser. A USP, por exemplo, dedicou apenas 37% de suas vagas à cotas em 2018 – a ideia é que haja um aumento gradativo até 2021, quando a proporção chegue em 50%.

Então como fica a visão geral das cotas?

O ministério da Educação desenhou pra que ficasse mais fácil de entender o panorama completo da lei. O esquema abaixo leva em consideração os dados referentes à Minas Gerais, para exemplificar.

Imagem 1



REFERÊNCIA

SUPER Interessante. **Afinal, como funciona a lei de cotas?** Disponível em: <https://super.abril.com.br/sociedade/afinal-como-funciona-a-lei-de-cotas/>. Acesso em: 16 Nov. 2020.

APÊNDICE C – LEI Nº 12.711/2012

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (“Caput” do artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (“Caput” do artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser

preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. *(Artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)*

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF
Aloizio Mercadante
Miriam Belchior
Luís Inácio Lucena Adams
Luiza Helena de Bairros
Gilberto Carvalho

APÊNDICE D - LEI Nº 13.409/2016

LEI Nº 13.409, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016

Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, passam a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

....." (NR)

"Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE.

....." (NR)

"Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 28 de dezembro de 2016; 195º da Independência e 128º da República.

MICHEL TEMER
Alexandre de Moraes
José Mendonça Bezerra Filho

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 29/12/2016

APÊNDICE E - LEI Nº 14995

LEI Nº 14995 - 09/01/2006

Publicado no Diário Oficial Nº 7140 de 09/01/0006

Súmula: Dá nova redação ao art. 1º, da Lei nº 13.134/2001 (reserva de vagas para indígenas nas Universidades Estaduais).

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º. O art. 1º da Lei nº 13.134/2001, passa a ter a seguinte redação:

“**Art. 1º.** Ficam asseguradas 06 (seis) vagas, como cota social indígena, em todos os processos seletivos para o ingresso como aluno nas Universidades Públicas Estaduais de Ensino Superior, do Estado do Paraná, para serem disputadas, exclusivamente, entre os índios integrantes da Sociedade Indígena Paranaense”.

Art. 2º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO DO GOVERNO EM CURITIBA, em 09 de janeiro de 2006.

Roberto Requião
Governador do Estado
Aldair Tarcisio Rizzi
Secretário de Estado da Ciência,
Tecnologia e Ensino Superior
Caíto Quintana
Chefe da Casa Civil

APÊNDICE F - QUAL A NECESSIDADE DE COTAS?

➤ **TEXTO 1**

DESIGUALDADE NO ACESSO

Levantamento mostra que 44,3% dos ingressantes das instituições de ensino superior se declararam pretos ou pardos, embora representem 54% da população brasileira

Um levantamento realizado pelo Semesp mostrou que, passados 130 anos da abolição da escravidão, o país ainda convive com uma grande desigualdade entre brancos e negros, inclusive no acesso ao ensino superior. De acordo com os dados analisados pela entidade, 44,3% dos ingressantes das instituições de ensino superior se declararam pretos ou pardos, embora representem 54% da população brasileira (Pnad/IBGE, 2015).

Outro dado significativo da pesquisa é o que aponta que, em 2016, mais da metade (52,2%) dos ingressantes com Fies declarou ser preto ou pardo. O diretor executivo do Semesp, Rodrigo Capelato, afirma que os dados ressaltam a importância e a necessidade de o Brasil desenvolver políticas de inclusão e de ampliar programas como o Fies, que facilita o acesso de todos ao ensino superior. “O número de alunos da cor/raça preta/parda com Fies mostra claramente que as políticas de inclusão são positivas para o Brasil superar as diferenças nos percentuais de ingressantes por cor/raça no ensino superior, e que os programas de financiamento devem ser ampliados. Entretanto, as recentes mudanças no Fies, promovidas pelo Ministério da Educação, dificultam as regras para o estudante obter o financiamento, além de causar uma significativa redução na oferta de vagas. Infelizmente, essas alterações podem piorar a comparação dos percentuais de estudantes por cor/raça nos próximos anos. País corre o risco de retroceder no caminho da igualdade.”

Quando os ingressantes são analisados com base nos cursos escolhidos, a desigualdade por cor/raça fica ainda mais evidente. Em Medicina, apenas 28,9% dos estudantes são da cor/raça preta/parda. Já em Enfermagem, 54,9% dos ingressantes são dessa cor/raça, contra 40,6% de brancos. Em Licenciaturas, o equilíbrio é maior: 47,8% de pretos/pardos e 49,6% de brancos. Mas em Engenharias, a diferença desfavorável para alunos pretos/pardos volta a subir: o percentual é de 41,8%, contra 55%, de brancos. Os cursos de Direito e Administração apresentam, respectivamente, 41,8% e 44,9% de pretos/pardos e 55,2% e 52,2% de brancos.

REFERÊNCIA:

DESIGUALDADE no acesso. **Revista Ensino Superior**, 2018. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/desigualdade/>. Acesso em: 22 Nov. 2020.

➤ **TEXTO 2**

APENAS UM TERÇO DOS ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA ENTRA NA UNIVERSIDADE

A informação é do IBGE, que também apresenta que mais da metade da população desocupada é composta por jovens de 16 a 29 anos

Confirmando os grandes contrastes sociais do Brasil, um relatório recém-divulgado pelo IBGE mostra que a quantidade de estudantes de escolas privadas (79,2%) que ingressaram em 2017 no ensino superior é duas vezes maior que a dos alunos da rede pública (36%).

As informações estão no documento *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*, que retrata a realidade social do país com base em estudos como os da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) de 2016.

Sobre as políticas de acesso à educação, o documento mostra que de 2009 a 2016, as matrículas por cotas no ensino superior público triplicaram (1,5% para 5,2%). No mesmo período, na rede particular, o percentual de matrículas com ProUni aumentou 28,1% (5,7% para 7,3%).

Mercado profissional

Trabalhadores com diploma ganham mais que o dobro daqueles com menos instrução, segundo os dados do IBGE, e a participação no mercado de trabalho dos profissionais com nível superior completo ou mais aumentou 27,4% entre 2012 e 2016. Em contrapartida, o ingresso daqueles com menos nível educacional diminuiu.

Em 2016 grande parte dos serviços estavam concentrados em profissionais com ensino médio completo e superior incompleto. Os setores que possuem mais trabalhadores com nível superior completo são os de educação, saúde e serviços sociais (52,7%). Já agropecuária, construção civil e serviços domésticos são os que apresentam profissionais com menos acesso à educação.

Vale ressaltar que a proporção de gênero com ensino superior completo é maior entre as mulheres (23,8%) comparado aos homens (14,4%).

Em relação à população desocupada, mais da metade (54%) são jovens de 16 a 29 anos. Desse grupo, o Amapá é o estado com a maior taxa (29,2%).

REFERÊNCIA:

RACHID, Laura. Apenas um terço dos alunos de escola pública entra na universidade. **Revista Ensino Superior**, 2018. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/escolapublica-ensino-superior/>. Acesso em: 22 Nov. 2020.

APÊNDICE G - A COR DO ENEM-2014: COMPARAÇÕES ENTRE O DESEMPENHO DE BRANCOS, PARDOS E PRETOS

A cor do ENEM 2014: comparação entre o perfil e o desempenho de brancos, pardos e pretos

Natalia Leão Este texto discute a estratificação racial e seus impactos educacionais entre os inscritos no ENEM de 2014. Com o objetivo de realizar uma análise socioeconômica, exploramos dados sobre as desigualdades de classe social, renda, educação dos pais e tipo de escola. Examinamos também o desempenho dos inscritos nas provas, assim como a taxa de participação no ENEM de acordo com os grupos raciais, por estado. Por fim, comparamos os dados de desempenho através das informações socioeconômicas. O objetivo principal foi o de revelar as distinções raciais na educação entre os inscritos no ENEM-2014.

Luiz Augusto Campos Pesquisadora IESP- UERJ Professor IESP-UERJ

A desigualdade educacional já é um tema amplamente debatido e consolidado na pesquisa sociológica. Ela exerce um poder sobre os índices de desigualdade e mobilidade social, cumprindo um papel central na mudança ou manutenção da estratificação racial no Brasil, além de estar também associada ao desenvolvimento econômico de muitos países. Pesquisas demonstram que possuir curso superior eleva as chances de ascensão social de indivíduos em desvantagem, como pretos e pardos, além de reduzir o efeito da discriminação no mercado de trabalho (Hasenbalg & Silva, 2003; Hout & DiPetri, 2003; Ribeiro, 2011; Marteleto et. al., 2012).

Com intuito de amenizar o acesso desigual ao ensino superior, foram adotadas algumas políticas públicas no Brasil como o Prouni, Fies e Reuni, além de cotas de acesso e uniformização dos métodos de seleção, através do Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM. A partir de 2009, o ENEM deixou de ser

empregado somente para avaliar a qualidade da educação média no país e passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para as instituições de ensino superior. O ENEM possibilitou ao aluno utilizar sua nota no exame para pleitear vagas em diferentes instituições de ensino superior, públicas e privadas. Tais modificações, por seu turno, foram complementadas com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), plataforma gerenciada pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM.

O presente *Texto para Discussão GEMAA* busca compreender como a estratificação racial e a desigualdade educacional se manifestam nos candidatos do ENEM. Para tal análise, foram utilizados os microdados do Exame do ano de 2014, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que contêm informações sobre característica das escolas, aspectos demográficos dos inscritos, dados sobre sua situação no ensino médio, resultados das provas, além de um perfil socioeconômico. O estudo está dividido em quatro seções: 1) Perfil Socioeconômico dos Candidatos; 2) Característica do Ensino Médio; 3) Participação no ENEM; 4) Desempenho no ENEM.

Perfil Socioeconômico dos Candidatos

No ano de 2014, foram 8,7 milhões de inscritos no ENEM, representando um crescimento de 21,6% dos participantes em comparação aos dados de 2013. Dentre eles, 58% eram mulheres e 42% eram homens. De acordo com o quadro abaixo, podemos notar que 40% dos inscritos se identificam como brancos, 47% como pardos e 13% como pretos. Os percentuais de autodeclaração da cor pouco oscilaram desde a edição de 2009 do ENEM. Em relação ao ENEM 2012, analisado no *Texto para Discussão GEMAA nº 8*, houve uma leve redução do percentual de brancos inscritos (de 42% em 2012 para 40% em 2014), um incremento relevante dos pardos (de 41% em 2012 para 47% em 2014) e um modesto aumento da participação dos pretos (de 12% para 13%).

Tabela 1: Cor e sexo dos inscritos

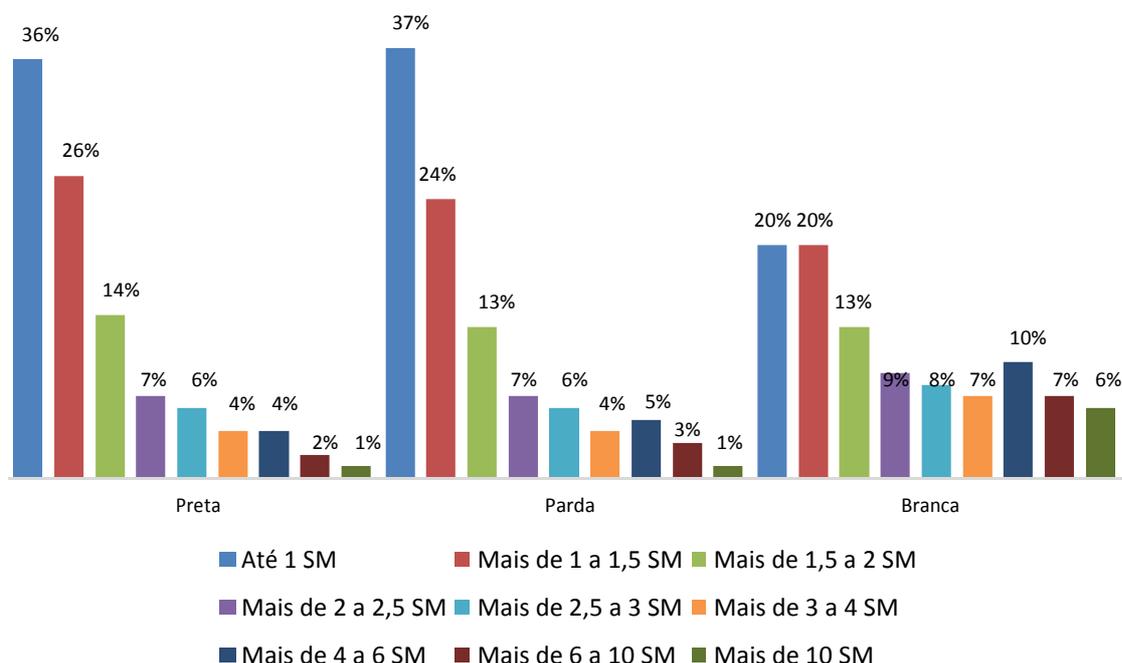
8.721.946					
[Total inscritos]					
3.488.778		4.099.315		1.133.853	
[Branca]		[Parda]		[Preta]	
40%		47%		13%	
♀ 61%	♀ 39%	♀ 61%	♀ 39%	♀ 56%	♀ 44%

Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

A idade da maioria dos inscritos está entre a faixa de 17 a 19 anos, sendo que os indivíduos pretos e pardos apresentam médias etárias superiores aos brancos. Isto indica a entrada tardia ao ensino superior dos não brancos, fato que pode ser explicado pela migração precoce para o mercado de trabalho, altos índices de evasão e repetência escolar, gerados por processos discriminatórios e pelo baixo acesso a recursos socioeconômicos que garantem o sucesso escolar.

De acordo com o Gráfico 1, destacamos ainda que pretos e pardos declararam renda familiar menor que aquela dos brancos, sendo que mais de 60% dos pretos e pardos apresentam renda familiar de até um salário mínimo e meio, contra 40% de brancos, para mesma faixa de renda.

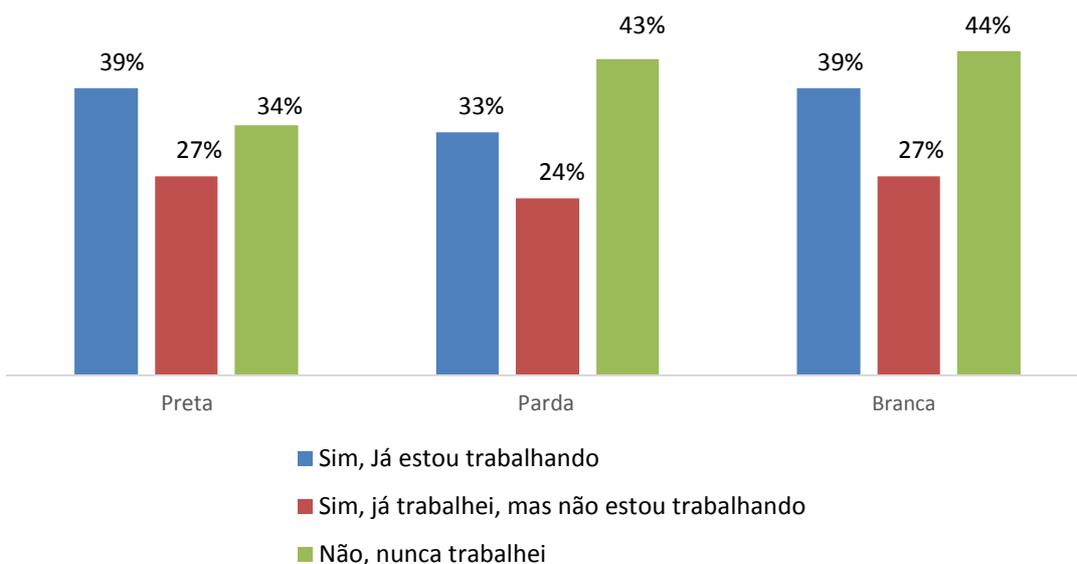
Gráfico 1: Renda mensal familiar segundo a cor



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Em relação ao exercício de atividade remunerada, os indivíduos têm um padrão semelhante, com exceção daqueles que nunca trabalharam, categoria na qual pardos e brancos apresentam uma vantagem de 10% sobre os pretos, como apresentado no Gráfico 2.

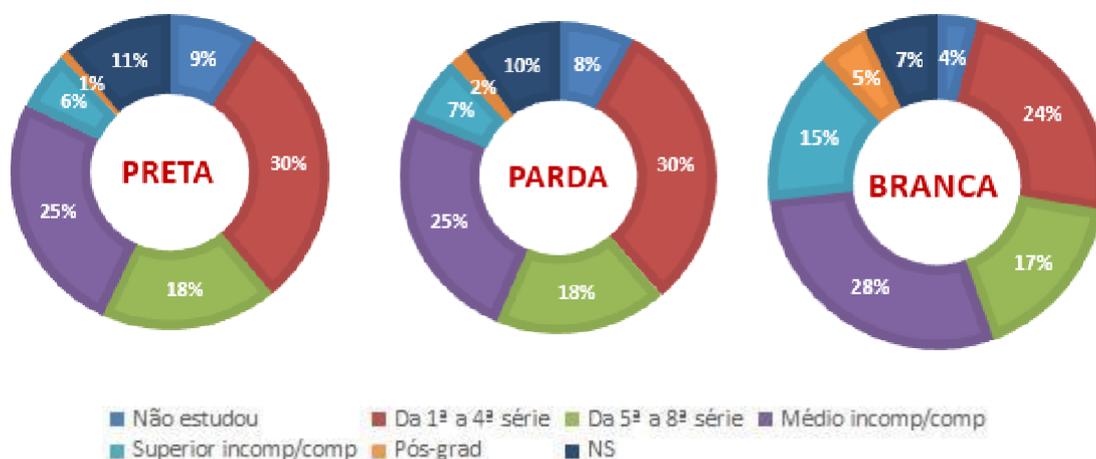
Gráfico 2: Exercício de atividade remunerada segundo a cor



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

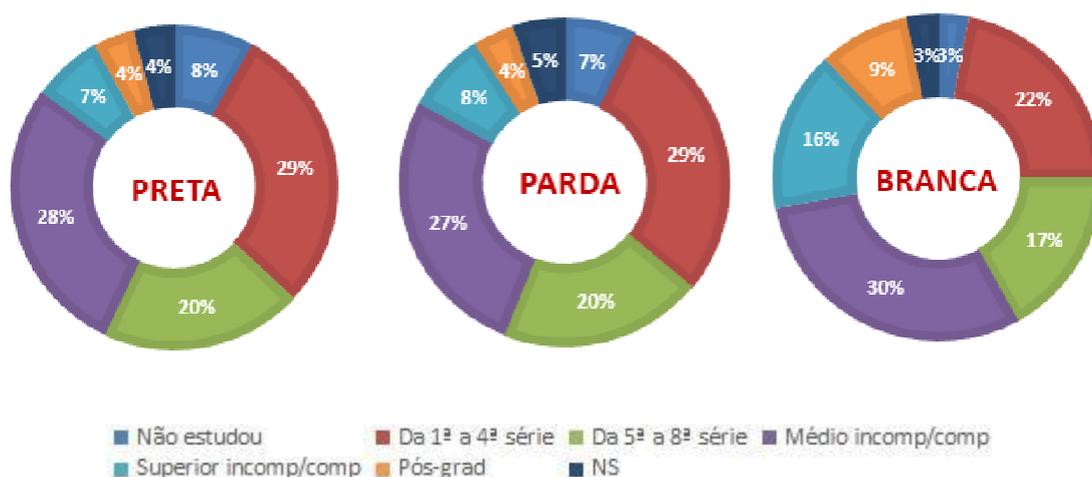
Os resultados das análises de Ribeiro (2011) revelam que a riqueza dos pais e o tipo de escola frequentada antes de cada transição escolar são características que contribuem significativamente para explicar as desigualdades de oportunidades educacionais e os resultados educacionais. Além disso, a literatura consolidada sobre mobilidade educacional demarca a importância da escolaridade dos pais na trajetória educacional dos filhos. Desta forma podemos notar, nos Gráficos 3 e 4, que brancos apresentam maiores percentuais de escolaridade dos pais, em comparação aos pretos e pardos.

Gráfico 3: Escolaridade do pai segundo a cor do inscrito



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Gráfico 4: Escolaridade da mãe segundo a cor do inscrito

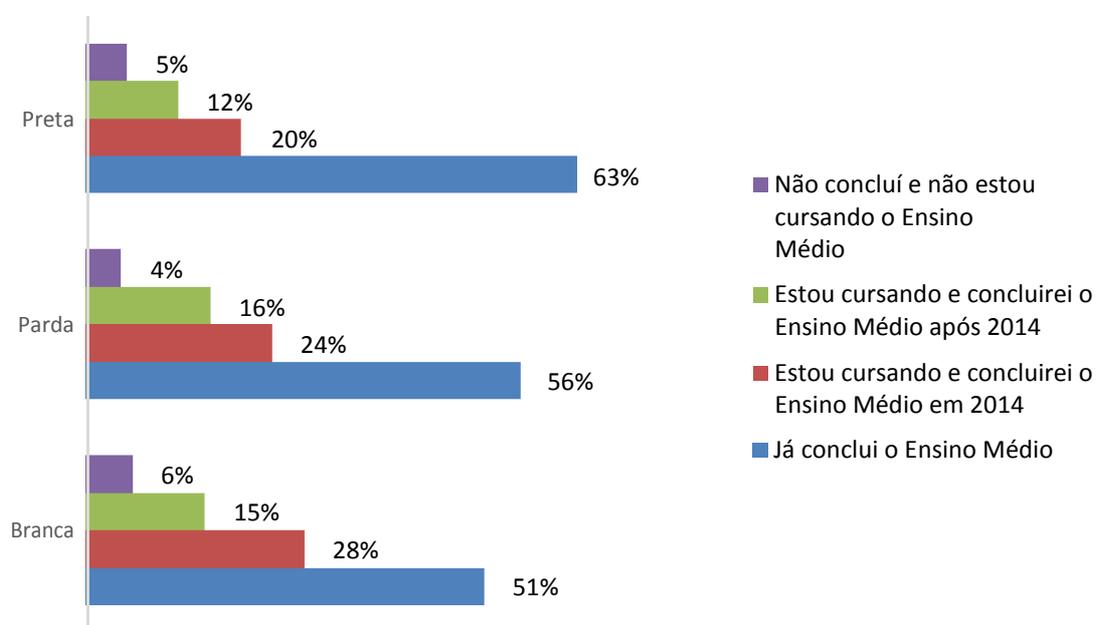


Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Características do Ensino Médio

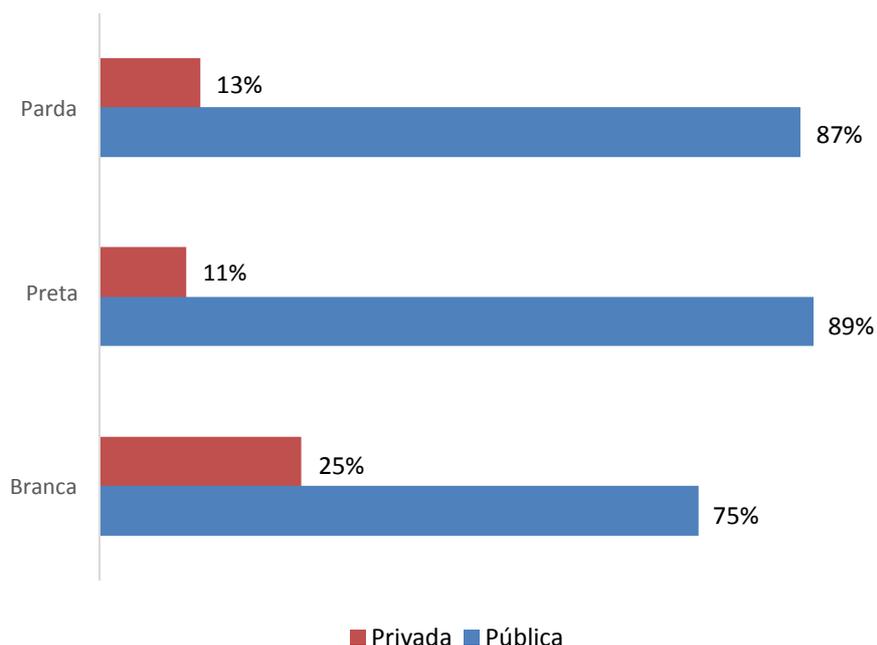
Evidências sobre o ensino médio demarcam que houve uma diminuição na taxa de abandono escolar, principalmente nas escolas privadas. Contudo, a rede pública de ensino representa a maioria dos alunos que completaram este grau de ensino, embora os alunos da rede privada representem a maioria dos que concluíram o ensino médio e ingressaram no ensino superior (Mont’Alvão, 2011). Ao analisarmos os dados do ENEM-2014, verificamos que a maioria dos candidatos já concluíram o ensino médio antes do Exame, conquanto a taxa de conclusão é maior entre pretos e pardos do que entre brancos. Mas, os brancos são a maioria entre os que concluíram o ensino médio em escolas privadas.

Gráfico 5: Situação em relação ao Ensino Médio



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Gráfico 6: Tipo de escola que cursou o Ensino Médio



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Participação no ENEM

Com o objetivo de analisar a participação dos jovens no ENEM de 2014 em cada Unidade da Federação, fizemos uma comparação a partir do percentual da razão entre a população de cada Estado no Censo de 2010 e o número de inscritos no ENEM de 2014. Para a construção deste percentual separamos os inscritos no ENEM entre as idades de 17 a 19 anos (faixa de idade que apresenta o maior percentual de inscritos) e comparamos com a população do Censo de 13 a 15 anos de idade em 2010.

Ao analisarmos os dados para o Brasil, temos que a maior taxa de participação no Exame é da população que se autodeclara preta: 34% dos pretos do corte entre 13 e 15 anos em 2010 fez o ENEM em 2014, contra 21% pardos e 28% de brancos. A maior taxa de participação dos autodeclarantes pretos permanece em todos os estados e no Distrito Federal, ao contrário do que ocorreu no ENEM de 2012, onde os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Rio de Janeiro apresentaram taxas de participação estimada dos pretos inferior à dos brancos. As altas taxas de participação dos pretos podem ser resultado do impacto das políticas de ação afirmativa racial. Contudo, os pardos, que apresentam características

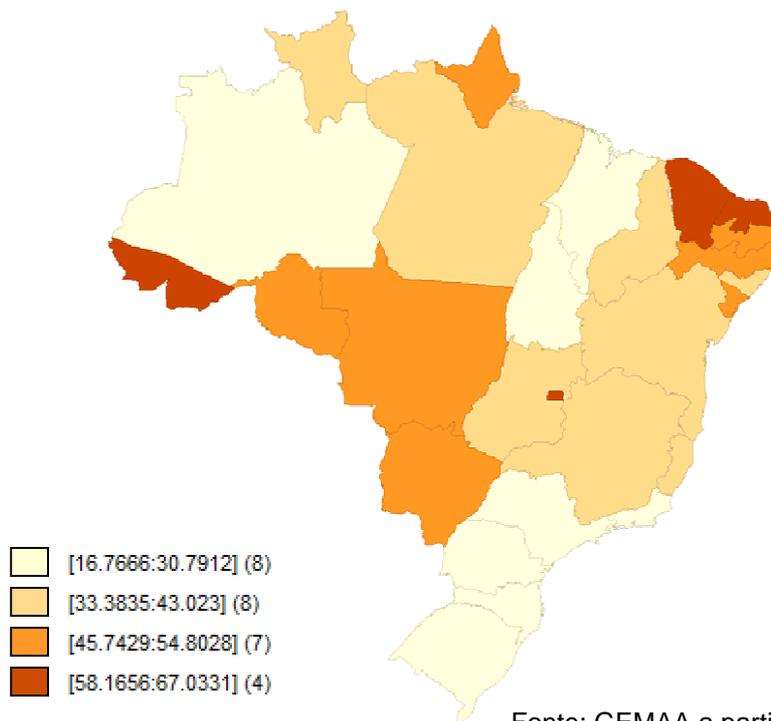
socioeconômicas similares aos pretos, possuem taxas de participação menores que os pretos em todos os estados da união. De todo modo, o fato de a parcela de autodeclarados pretos ser ainda pequena em relação aos outros dois grupos raciais limita qualquer hipótese explicativa dessa discrepância.

De acordo com o Mapa 1, os estados que apresentam taxas de participação dos pretos maiores que 45%, são: Acre, Ceará, Rio Grande do Norte, Amapá, Paraíba, Pernambuco, Sergipe, Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, além do Distrito Federal, representando onze unidades da federação onde quase metade dos inscritos do ENEM se autodeclararam pretos. O Mapa 2 destaca que as maiores taxas de participação dos pardos no Exame (superior a 21%) estão nos seguintes estados: Acre, Ceará, Roraima, Amapá, Rio Grande do Norte, Paraíba, Sergipe, Rondônia, Mato Grosso do Sul e também o Distrito Federal. Notamos que essa taxa de participação já é bem menor que a dos pretos, caindo 24 pontos percentuais.

A baixa taxa de participação dos brancos é representada no Mapa 3, onde a maior taxa está no Rio Grande do Norte, com 31,1%. Outros estados que apresentam taxas de participação maiores que 24%, são: Acre, Amapá, Ceará, Mato Grosso do Sul e também o Distrito Federal.

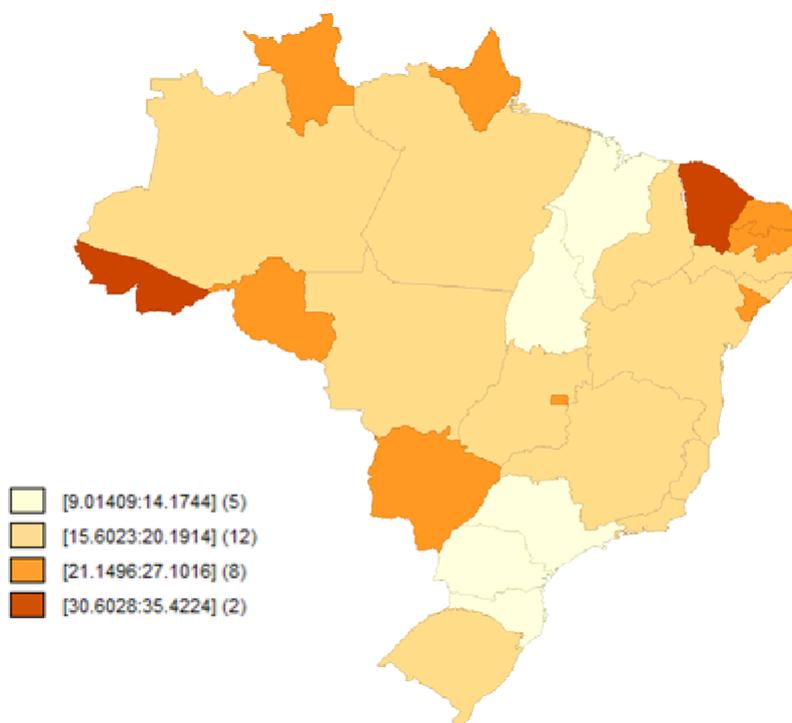
A partir da análise destes dados, podemos perceber a discrepância na taxa de participação entre os grupos de cor e a predominância dos pretos na participação do ENEM de 2014.

Mapa 1: Percentual de participação dos pretos no ENEM de 2014.



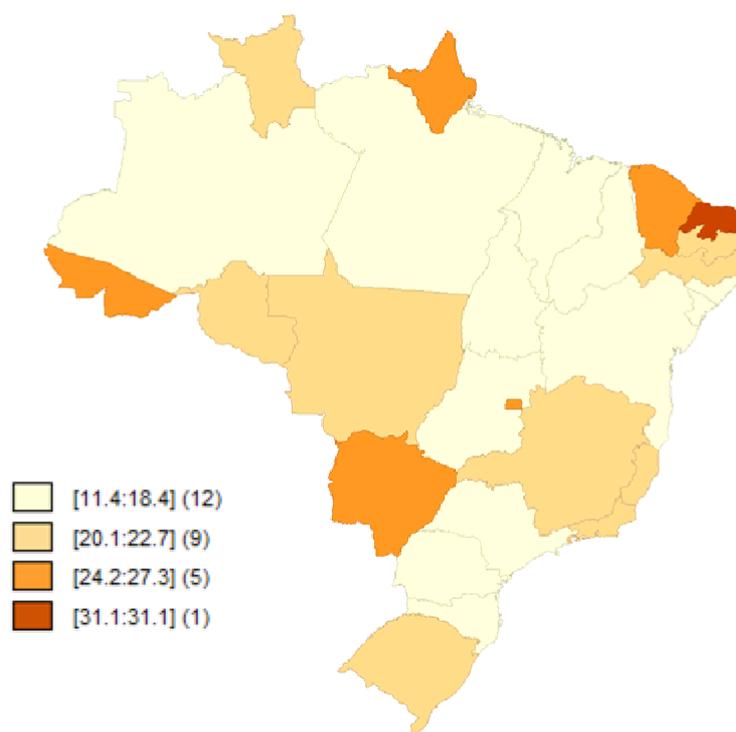
Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Mapa 2: Percentual de participação dos pardos no ENEM de 2014.



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Mapa 3: Percentual de participação dos brancos no ENEM de 2014.



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Desempenho no ENEM

Desde o ano de 2009, o Exame Nacional do Ensino Médio é realizado a partir de uma prova objetiva com quatro áreas de conhecimento: ciências da natureza; ciências humanas; linguagens e códigos; e matemática. Cada área disciplinar contém 45 questões de múltipla escolha, além da redação. Na Tabela 2, notamos que brancos obtiveram as maiores médias em todas as provas, em contraponto com os pardos e pretos. Ao comparar com o ENEM de 2012, as médias das notas de todos os grupos raciais caíram, com exceção das provas de matemática e redação.

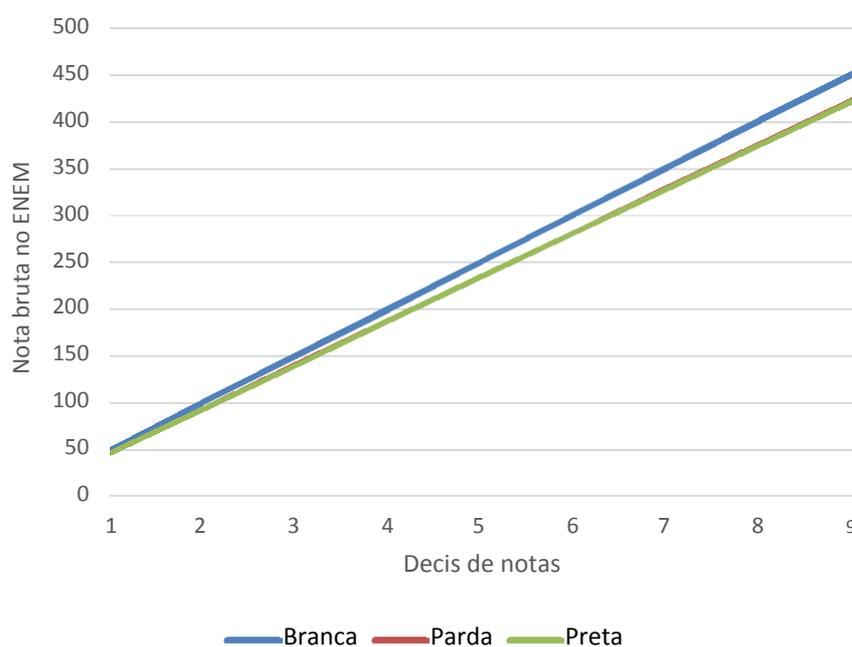
Tabela 3: Média das notas do ENEM por área disciplinar e cor do candidato

	Branços	Pardos	Pretos
Ciências da Natureza	505,4	481,4	480,7
Ciências Humanas	568,2	545,6	546,1
Linguagens e Códigos	530,3	507,3	507,3
Matemática	507,4	469,1	467,9
Redação	405,8	358,6	356,3
Média Simples	503,4	472,4	471,7

Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

No entanto, as diferenças de notas entre os três grupos não é uniforme quando as medimos nos estratos mais e menos competitivos. O Gráfico 7 nos mostra que a nota dos alunos pretos, pardos e brancos aumenta nos maiores decis de nota, ou seja, entre os candidatos mais competitivos do ENEM. Nos últimos decis, a nota média dos alunos é maior do que nos primeiros decis, independente da cor destes. Entretanto, a nota de pretos e pardos se mostra bem semelhante em todos os decis, sobrepondo a linha referente aos dois grupos. Contudo, a diferença das notas entre os brancos e os não brancos aumenta nos decis mais competitivos. Isso sugere que quanto maior a competitividade num estrato, maior a desigualdade de desempenho do grupos raciais.

Gráfico 7: Média das notas do ENEM por decis de nota



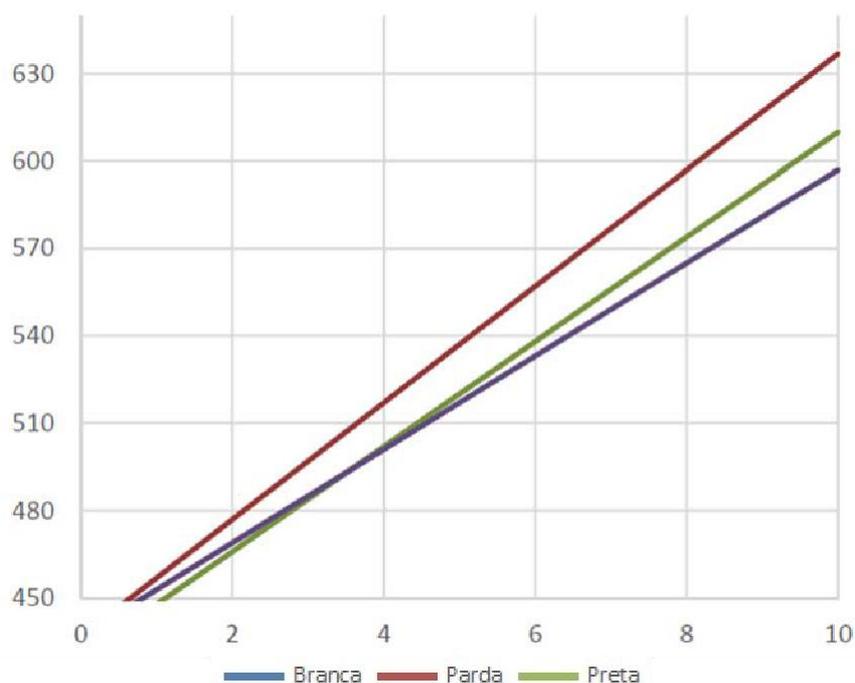
Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

O Gráfico 8 demonstra que as notas daqueles que estão em nível socioeconômico mais baixos são próximas, independente da cor do candidato. No entanto, a diferença entre as notas dos brancos e não brancos cresce à medida em que aumenta seu status socioeconômica. Pretos apresentam notas levemente melhores que os pardos na Posição Socioeconômica de 0 a 3, havendo uma semelhança de nota entre esses grupos até a posição 5, mas os pardos melhoram suas notas, em comparação aos pretos, apresentando uma diferença a partir da posição socioeconômica 5. Para a construção da escala de posição socioeconômica dos alunos, utilizamos como método a análise de componentes principais, a modo de verificar a correlação entre quatro variáveis disponíveis no bando de dados¹. A análise foi realizada utilizando apenas os alunos com faixa etária de maior participação no Exame, de 17 a 19 anos, como destacado anteriormente. O resultado da análise dos componentes principais demonstrou que as quatro variáveis analisadas podem ser agregadas em um único fator com capacidade de explicação da variância de 62%. Finalmente, somamos as quatro variáveis

1 As variáveis utilizadas foram: escolaridade dos pais; renda familiar; acesso à internet em casa; tipo de escola que concluiu o ensino médio (pública ou privada).

consideradas após serem normalizadas (média igual a zero e desvio padrão igual a um). A ponderação das variáveis pelo índice do componente principal não foi necessária, pois apresentaram índices bem próximos. Após este processo, a variável Posição socioeconômica foi redimensionada para uma escala de zero a dez.

Gráfico 8: Matriz de correlação entre a nota no ENEM e a Posição Socioeconômica dos candidatos de acordo com sua cor



Fonte: GEMAA a partir de dados do INEP-MEC.

Grosso modo, o Gráfico 8 mostra que quanto melhor a situação socioeconômica dos candidatos, maior é a desigualdade de desempenho entre os três grupos raciais analisados. Isso sugere que as desigualdades raciais não acompanham de forma linear às desigualdades de classe. Ambas têm grande peso no desempenho das candidatas e candidatos, mas suas lógicas não são idênticas nem redutíveis uma a outra.

Conclusões

O cenário de desigualdade racial já apresentado no *Texto para Discussão GEMAA nº8* “A cor do ENEM-2012: comparações entre o desempenho de brancos, pardos e pretos” manteve-se quase intacto no ENEM 2014. Isto é, a condição socioeconômica e o desempenho dos candidatos brancos apresentam resultados

mais elevados e distantes dos candidatos pretos e pardos. A maior frequência etária dos candidatos do ENEM é de 17 a 19 anos, contudo pretos e pardos apresentam frequência etária maior do que os brancos. Além disso, pretos e pardos estão representados nos estratos mais baixos de renda familiar e seus pais apresentam escolaridade menor que dos candidatos brancos.

As características do Ensino Médio analisadas para os candidatos do ENEM nos mostraram que pretos e pardos apresentam maiores taxas de conclusão que os brancos. Entretanto, os brancos são a maioria entre os que concluíram o ensino médio em escolas privadas. Com a análise geral destes dados podemos afirmar que pretos e pardos demonstram maiores taxas de conclusão, pois eles participam do ENEM em idades maiores que a média dos brancos. Ou seja, os candidatos brancos do Exame ainda estão concluindo o ensino médio.

A partir dos mapas apresentados na sessão de Participação no ENEM, destacamos um fator referente a desigualdade racial, a maior taxa relativa de participação dos pretos, em comparação aos pardos e brancos. A análise destes dados deve ser observada com certa ponderação, pois além da classificação racial no Brasil não ser padronizada e não ter uma categorização fixa, os candidatos pretos representam um número menor de indivíduos do que os brancos e pardos, o que faz com que suas médias sejam mais vulneráveis a resultados estatisticamente menos robustos. No entanto, as políticas de ação afirmativa podem justificar este resultado, uma vez que a taxa de participação no Exame dos pretos apresenta um padrão nas cinco regiões do país.

Em relação ao desempenho dos alunos no ENEM, pretos e pardos apresentam médias de notas bem próximas, mas os brancos despontam com média de notas maiores. As maiores desigualdades de desempenho entre brancos e não-brancos se apresentam nas notas de Redação, em seguida as provas de Matemática, Ciências da Natureza, Linguagens e Códigos e Ciências Humanas. Outro fator a se destacar é que as desigualdades de desempenhos nas notas do ENEM são maiores entre as maiores notas do que entre as menores notas.

As desigualdades raciais também podem ser destacadas ao observarmos que o desempenho de pretos e pardos é mais baixo que o dos brancos nas posições socioeconômicas superiores, o que pode ser um efeito da maioria de brancos nas escolas privadas.

As análises aqui apresentadas reafirmam as desigualdades socioeconômicas entre brancos, pardos e pretos, além de demonstrarem a desigual competição por vagas no ensino superior, através do ENEM. Ademais, os dados evidenciam que tais desigualdades se agravam conforme subimos na escala social. Este Texto para Discussão aponta como as desigualdades sociais impactam a competição dentro do sistema escolar. Logo, a educação assume ao mesmo tempo um papel dúbio: equalizadora e selecionadora. A sociedade brasileira carrega reflexos desse processo, é marcada pela desigualdade. De acordo com Hasenbalg e Silva (2003) o Brasil apresenta um desempenho educacional insatisfatório, ao compararmos com países com níveis de desenvolvimento e renda per capita semelhante, refletindo na ausência de igualdade de oportunidades. Nosso estudo corrobora com o corpo teórico acerca das desigualdades educacionais, principalmente para os grupos desfavorecidos socialmente.

REFERÊNCIAS:

Leão, Natália & Campos, Luiz Augusto. “**A cor do ENEM 2014:** comparação entre o perfil e o desempenho de brancos, pardos e pretos”. Textos para discussão GEMAA, n. 14, 2016, pp. 1-15.

APÊNDICE H - COTA NÃO É ESMOLA

COTA NÃO É ESMOLA - BIA FERREIRA

Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola
Experimenta nascer preto na favela pra você ver
O que rola com preto e pobre não aparece na TV

Opressão, humilhação, preconceito
A gente sabe como termina, quando começa desse jeito
Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais
Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais

Deu meio dia, toma banho vai pra escola a pé
Não tem dinheiro pro busão
Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão
E já que tá cansada quer carona no busão
Mas como é preta, pobre, o motorista grita: Não!

E essa é só a primeira porta que se fecha
Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa
Chega na escola, outro portão se fecha
Você demorou! Não vai entrar na aula de história
Espera, senta aí, já dá uma hora
Espera mais um pouco e entra na segunda aula
E vê se não atrasa de novo, a diretora fala

Chega na sala, agora o sono vai batendo
E ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo que
Se a passagem é 3, 80 e você tem 3 na mão
Ela interrompe a professora e diz, 'então não vai ter pão'

E os amigos que riem dela todo dia
Riem mais e a humilham mais
O que você faria?

Ela cansou da humilhação e não quer mais escola
E no natal ela chorou, porque não ganhou uma bola
O tempo foi passando e ela foi crescendo
Agora la na rua ela é a preta do sovaco fedorento
Que alisa o cabelo pra se sentir aceita
Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita

Agora ela cresceu, quer muito estudar
Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular
E a boca seca, seca, nem um cuspe
Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP
Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola

Que todos são iguais e que cota é esmola

Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade
Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade
Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Que isso é vitimi, que isso é vitimi, que isso é vitimismo

E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bote a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Que isso é vitimi, que isso é vitimi, que isso é vitimismo

São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor
Chega junto, venha cá
Você também pode lutar, ei!
E aprender a respeitar
Porque o povo preto veio para revolucionar

Não deixe calar a nossa voz, não!
Não deixe calar a nossa voz, não!
Não deixe calar a nossa voz, não!
Revolução

Não deixe calar a nossa voz, não!
Não deixe calar a nossa voz, não!
Não deixe calar a nossa voz, não!
Revolução

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai, é
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
E é peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
Peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
Aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

Vamo pro canto onde o relógio para
E no silêncio o coração dispara
Vamo reinar igual Zumbi, Dandara
Odara, Odara

Vamo pro canto onde o relógio para
No silêncio o coração dispara
Odara, Odara, ei!

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
Você vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo

Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!

Eu disse: Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!

São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor
Chega junto, venha cá
Você também pode lutar, é
E aprender a respeitar
Porque o povo preto veio revolucionar

Cota não é esmola!

REFERÊNCIA:

COTAS Não é Esmola. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/bia-ferreira/cota-nao-esmola/>. Acesso em: 14 Nov. 2020.

APÊNDICE I – DISCUTINDO COTAS SOCIAIS E RACIAIS

➤ TEXTO 1

COTAS SOCIAIS NO BRASIL

- **O que são cotas sociais e por que foram criadas?**

As cotas sociais são um método de facilitar o acesso à educação para pessoas pertencentes a algumas minorias. Vale ressaltar, que ao falar sobre uma minoria, não estamos nos referindo necessariamente sobre um conjunto de pessoas em menor número na sociedade, mas sim, sobre um grupo em desvantagem social quando comparado a outros mais privilegiados – maiorias. Entre as minorias estão, os LGBTs, mulheres e negros.

Essa parcela da sociedade é considerada, pois está em estado de vulnerabilidade social, ou seja, não tem acesso a alguns direitos, o que os coloca em desvantagem numa disputa com pessoas provenientes de classes que não estão nessa situação.

Dessa maneira, concursos públicos – como o vestibular, com o objetivo de ingresso em universidades públicas e privadas – tornam-se um pouco mais justos, ao dar a oportunidade de alguns grupos marginalizados terem acesso à educação, já que os mesmos não possuem condição financeira o suficiente para investir em uma educação de qualidade, bem como, em sua maioria, se localizam em regiões periféricas.

- **Qual a diferença entre cotas sociais e cotas raciais?**

Na prática, as cotas sociais e raciais são aplicadas em conjunto, entretanto, há algumas diferenças entre as elas e o nosso portal está aqui para esclarecer o que difere as duas modalidades e quais são as minorias abrangidas. Sendo assim, dê uma olhada no quadro que preparamos para compará-las.

	Cotas Raciais	Cotas Sociais
Minorias Englobadas	Pretos, Pardos e Indígenas	Estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, estudantes com renda familiar abaixo de 1,5 salário mínimo e pessoas com deficiência (PcD)
Descrição	São minorias étnicas , discriminadas por conta de sua cor de pele e cultura, amplamente afetadas durante o período de escravidão no Brasil	Esse tipo de cota é criado, a fim de amparar estudantes que foram prejudicadas devido a falta de acesso a uma educação de qualidade durante o ensino médio cursado em escolas públicas .

Comparativo cotas sociais e raciais – Fonte: Politize!

- **Quais grupos têm direito ao benefício?**

Segundo a Lei Federal Nº 12.711, as pessoas com deficiência (PcD) e estudantes de baixa renda familiar que cursaram o ensino médio, em completude, em instituições públicas são caracterizados como minorias com direito ao benefício para acesso a universidades de ensino superior. Além disso, o decreto também contempla estudantes que cursaram todo o ensino fundamental em escolas públicas e têm interesse em ingressar em alguma instituição federal de ensino técnico, como, por exemplo, os Institutos Federais.

- **Como funcionam e são distribuídas as cotas sociais?**

A legislação atual prevê que 50% das vagas em instituições públicas devem ser reservadas aos cidadãos abrangidos pela lei de cotas, sendo os outros 50% destinados à ampla concorrência – pessoas sem direito às cotas. Dos 50% das vagas reservadas, 25% são destinados a alunos com renda familiar bruta total menor do que 1,5 salário mínimo e os outros 25% a alunos com renda familiar bruta total maior que 1,5 salário mínimo.

Além disso, as vagas citadas anteriormente ainda são divididas proporcionalmente ao número de pessoas contempladas pelas cotas raciais

(Pretos, Pardos e Indígenas) e pessoas com deficiência (PcD) do estado em que a instituição pretendida está localizada. Esses dados populacionais são obtidos a partir de um estudo estatístico chamado Censo, realizado pelo IBGE.

- **Cotas sociais – argumentos contra e a favor da ação afirmativa**

Como tratamos no início do texto, as cotas sociais geram diversos debates no ambiente político e até mesmo nas rodas de conversa. Sendo assim, vamos conferir alguns pontos de vista e seus respectivos argumentos sobre o tema.

Contra	A favor
<p>Meritocracia: grupos contrários às cotas sociais alegam que as minorias, as quais usufruem das cotas sociais, não conseguiram suas vagas por mérito próprio.</p>	<p>Diminui as desigualdades: grupos a favor das políticas de cotas afirmam que essa é uma forma de diminuir as desigualdades sociais. Afinal, ao facilitar o acesso à educação para pessoas em estado de vulnerabilidade social, estes teriam maiores chances de sair dessa situação.</p>
<p>Disparidade entre os conhecimentos necessários para a vaga e os conhecimentos do aluno cotista: a qualidade de ensino das pessoas que entram em instituições públicas por meio de ações afirmativas pode ser insuficiente, devido a considerável diminuição da nota de corte (nota mínima obtida no concurso vestibular para que o candidato consiga a vaga desejada).</p>	<p>Aumenta a mobilidade social: esse tipo de política possibilita a ascensão social de pessoas pertencentes a grupos sociais pouco amparados pelo governo, por meio da educação. Dessa forma, grupos a favor de políticas afirmativas alegam que as cotas contribuem para que haja maior igualdade social no futuro, o que demonstra que esse tipo de ação se enquadra em princípios democráticos.</p>
	<p>Alunos cotistas se dedicam tanto quanto, ou mais, aos estudos que alunos de acesso universal: estudos da “Folha de São Paulo” indicam que estudantes que acessam a universidade por meio de ações afirmativas têm o mesmo desempenho que estudantes não-cotistas.</p>

Comparativo de argumentos – Fonte: Politize!

REFÊNCIA:

SILVEIRA, Matheus. Cotas sociais no Brasil. **Politize**, 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cotas-sociais/>. Acesso em: 25 Nov. 2020.

➤ TEXTO 2

COTAS RACIAIS NO BRASIL: O QUE SÃO?

- **O que são as cotas raciais?**

As cotas raciais são ações afirmativas aplicadas em alguns países, como o Brasil, a fim de diminuir as disparidades econômicas, sociais e educacionais entre pessoas de diferentes etnias raciais. Essas ações afirmativas podem existir em diversos meios, mas a sua obrigatoriedade é mais notada no setor público – como no ingresso nas universidades, concursos públicos e bancos.

As cotas raciais são uma medida de ação contra a desigualdade num sistema que privilegia um grupo racial em detrimento de outros – esses, oprimidos perante a sociedade. Ao contrário do que diz o senso comum, cotas raciais não se aplicam somente a pessoas negras. Em várias universidades, por exemplo, existem cotas para indígenas e seus descendentes, que visam abarcar as demandas educacionais dessas populações. Há, em alguns lugares, cotas diferenciadas para pessoas pardas, também – caso contrário, estão inclusas nas cotas para negros.

- **Como as cotas funcionam?**

Para que usufruam das cotas, as pessoas devem assinar um termo em que se autodeclaram negras, indígenas ou pardas, que então será a garantia documental do uso dessa política afirmativa. Às vezes, quando se trata de concurso público para algum emprego, a pessoa pode passar por uma entrevista.

A existência dessa entrevista, por exemplo, é algo que causa alguma discórdia quando se trata de cotas raciais, em razão de ela ser subjetiva. Afirma-se que existe a possibilidade de haver jogos de influência, pagamento de propina e outras atitudes por meio de quem quer usufruir das cotas raciais ilegalmente – uma pessoa branca, por exemplo.

- **Por que cotas raciais existem?**

Algumas pessoas explicam as cotas raciais por meio do conceito da equidade aristotélica. Aristóteles, o filósofo grego criou uma teoria que consiste

em: **tratar desigualmente os desiguais para se promover a efetiva igualdade.** Se duas pessoas vivem em situações desiguais e forem concorrer nas mesmas condições, concretamente a desigualdade será perpetuada. As ações afirmativas seriam uma maneira de colocar essas pessoas no mesmo patamar de concorrência.

A desigualdade no Brasil abrange o âmbito econômico, social e, principalmente, o da educação e das oportunidades. Negros e pardos representam 53,6% de toda a população brasileira e, mesmo sendo maioria, está numa minoria de espaços considerados importantes, como chefias de empresas e outros cargos de relevância social. Apenas 12% da população preta e 13% da parda têm ensino superior. Entre os brancos, o número é 31%. A diferença no nível de escolaridade se reflete também na renda. Conforme dados de 2015 do IBGE, o salário da população preta e parda equivale a 59,2% da população branca. Em se tratando da mulher negra: seu salário equivale a 35% ao de um homem branco, segundo dados do PNAD 2014.

O quadro da desigualdade social entre negros e brancos ocorre em função dessa diferença de oportunidades. Essa questão porém, está historicamente relacionada à escravidão.

- **A escravidão negra no Brasil**

Há 128 anos, a escravidão no Brasil foi proibida pela Princesa Isabel. Essa é uma história que a maioria das pessoas conhece. Contudo, o processo de abolição da escravatura não foi simples: o sistema de produção latifundiário e de monocultura era o sistema financeiro-econômico predominante há décadas no Brasil, e pôr um fim definitivo a ele demorou. Na verdade, existem ainda hoje muitos casos de trabalho análogo à escravidão em fazendas no Brasil.

Durante 354 anos houve escravos negros no Brasil. Um censo realizado por D. Pedro II em 1872, já próximo ao ano da abolição (1888), estimou uma população de 10 milhões de pessoas, em que 15,24% eram escravos.

Essa mesma população, quando a escravatura foi abolida, não recebeu garantias do Estado nem qualquer ação de políticas públicas em seu favor. Pelo contrário, foram expulsos das fazendas – onde tinham, em condições desumanas, um teto sob onde dormir e comida para se alimentar. Tiveram de procurar

empregos e casas numa sociedade racista e que não estava interessada na criação de mecanismos de inclusão, para conceder oportunidades às pessoas negras. Das senzalas, portanto, foram para as favelas.

- **Como as cotas surgiram no Brasil?**

Em 1997, apenas 1,8% dos jovens entre 18 e 24 anos que se declararam negros havia frequentado uma universidade, segundo o Censo. As políticas públicas em torno do direito universal de acesso ao ensino, principalmente superior, começaram a ser reivindicados, então, pelo movimento negro.

Quando a questão das cotas para estudantes negros chegou ao Supremo Tribunal Federal, em 2012, foi votada como constitucional por unanimidade. Mas foi em 2000 que, por conta de uma lei estadual, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi a pioneira em conceder uma cota de 50% em cursos de graduação, por meio do processo seletivo, para estudantes de escolas públicas. Depois da UERJ, a Universidade de Brasília (UnB) se propôs a estabelecer as ações afirmativas para negros no vestibular de 2004. A instituição foi a primeira no Brasil a adotar as cotas raciais. De lá para cá, várias universidades e faculdades vêm adotando sistemas de ações afirmativas para os vestibulares e exames admissionais.

A consolidação das cotas aconteceu principalmente com a lei nº 12.711, de agosto de 2012, conhecida também como **Lei de Cotas**. Ela estabelece que até agosto de 2016 todas as instituições de ensino superior devem destinar metade de suas vagas nos processos seletivos para estudantes egressos de escolas públicas. A distribuição dessas vagas também leva em conta critérios raciais e sociais, pois considera fatores econômicos.

- **Cotas raciais: o que diz quem é contra e quem é a favor da medida?**

Ao longo dos anos, as cotas raciais foram objeto grande e interminável debate. Entenda as principais alegações de quem é favorável e quem é contrário a elas.

Argumentos favoráveis:

Sociedade brasileira é racista: para defender as cotas raciais, vários grupos do movimento negro alegam que pela sociedade ser racista, eles não

terão oportunidade de estudo e empregos bons, por um motivo simples: existe um sistema de opressão que privilegia um grupo racial em detrimento de outros.

As oportunidades de negros e brancos são muito desiguais no país: argumento que já puxa também a conversa sobre questões históricas e o entendimento de que a população negra foi escravizada no Brasil por muito tempo e a escravatura abolida há pouco (em termos históricos). O Estado também não concedeu políticas a fim de dar oportunidades mínimas de sobrevivência – moradia e emprego – a essa população. Dessa maneira, apenas seis gerações depois, entende-se que a disparidade de oportunidades de uma menina negra e de uma menina branca tende a ser muito grande no país, por exemplo.

Preocupação do Estado em democratizar mais o acesso à universidade e em incluir a população negra nesse processo: Em reportagem do Jornal Nexa, constata-se que a lógica das cotas é a inclusão: quanto mais as pessoas negras acessarem as universidades e permanecerem lá, tiverem formação universitária e oportunidade de boa inserção no mercado de trabalho, maiores serão as chances de que as próximas gerações de brancos e negros seja menos desigual em termos de oportunidades. A partir desse cenário, poderia ser pensado no fim das cotas, pois...

Trata-se de uma medida profilática de inclusão, porém necessária: O movimento negro, além de reivindicar cotas raciais, pede também pela melhoria do ensino de base (primário, fundamental e médio). De acordo com pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), demoraria por volta de 50 anos para que a educação de base fosse de qualidade.

Argumenta-se que uma bandeira não exclui a outra: ainda é requerido ensino de qualidade, mas não se pode esperar tanto tempo pelo ingresso mais justo nas universidades. As cotas são medidas emergenciais temporárias que devem existir até as disparidades de oportunidade diminuírem.

Argumentos contrários

Meritocracia: os grupos contrários à instituição de políticas afirmativas para negros afirma que elas são uma forma de tornar o caminho mais fácil e que as pessoas não chegaram ao cargo ou vaga na universidade por mérito e capacidade própria.

Possibilidade de fraude: É muito difícil definir quem tem direito a essas políticas, porque raça é um conceito social e não biológico. Atualmente, a política é dada por meio do critério da autodeclaração da pessoa negra, indígena ou parda. Porém, algumas pessoas defendem que sejam criadas comissões avaliadoras que utilizem critérios objetivos e subjetivos para decidir quem teria direito às cotas.

“A Constituição de 1988 estabelece a igualdade entre todos os brasileiros”: Existia a polêmica da **constitucionalidade**, em razão de a Constituição de 1988 estabelecer a igualdade entre todos os brasileiros independente de “raça” e “cor”, por exemplo. Por outro lado, as cotas já foram avaliadas em 2012 no STF como constitucionais.

Menor grau de cobrança para ingresso das universidades: alguns críticos às cotas afirmam que por – normalmente – a nota para ingresso abaixar para cotistas, que isso pioraria a qualidade do ensino superior. Argumentam que o ingresso de pessoas com ensino básico “mais deficiente” iria aumentar ainda mais as diferenças dentro da sala de aula e a dificuldade de professores nivelarem a turma.

- **Balanco das cotas raciais no Brasil: houve mais inclusão?**

Em dados objetivos, sim. Em 1997 era 1,8% da população negra que ingressou no ensino superior. Em 2011, saltou para 11,9% – ou seja, houve um aumento de quase 1000%. Em 2014, 30,9% das vagas em institutos federais e 22,4% nas universidades foi destinada a pretos, pardos e indígenas – 1/3 e 1/4 do total de vagas, respectivamente.

O salto no número de ingressos se deve às cotas raciais e também à capacidade dos estudantes. Segundo dados do Sistema de Seleção Unificada, a nota de corte para os candidatos convencionais a vagas de medicina nas federais foi de 787,56 pontos. Para os cotistas, foi de 761,67 pontos. A diferença entre eles, portanto, ficou próxima de 3%.

Segundo o Instituto de Pesquisas Aplicadas (IPEA), a taxa líquida de matrícula de jovens de 18 a 24 anos – que mede o número de matriculados no nível esperado de ensino para aquela faixa etária – mais que quintuplicou entre os negros. No Boletim Políticas Sociais: acompanhamento e análise nº 19, também

do IPEA – criado por ocasião da programação em torno do Ano Internacional dos Afrodescendentes no ano de 1992 – apenas 1,5% dos jovens negros nesta faixa etária estavam na universidade. Em 2009, eram 8,3%. A frequência dos jovens negros na universidade, que correspondia a 20,8% da frequência dos brancos em 2002, passou a corresponder a 38,9% em 2009.

Por serem recentes, é bastante difícil coletar dados qualitativos e realizar estudos de todas as universidades em relação às cotas raciais. Porém, a Universidade de Brasília, a primeira a ter cotas raciais, fez estudos e uma análise sobre a aplicação e os resultados das ações afirmativas. Os dados nacionalmente integrados que mensurem a permanência de cotistas, em números e termos qualitativos, ainda não foram sistematizados.

REFÊNCIA:

MERELES, Carla. Cotas raciais no Brasil: o que são?. **Politize**, 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cotas-raciais-no-brasil-o-que-sao/>. Acesso em: 25 Nov. 2020.

MATERIAL NORTEADOR – SALA DE AULA



INTERAÇÕES TEMÁTICAS: O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?

1



Aline Leticia Trindade Rosa
Orientador: Prof. Dr. Flávio M. M. Ruckstadter

INTERAÇÕES TEMÁTICAS: O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?

Produto educacional vinculado à dissertação:

A política de Ações Afirmativas em pauta:
O sistema de cotas sociorraciais como subsídio para inserção do estudante de ensino médio da rede pública ao ensino superior

2

Cotas



Momento para refletir...

3

OBSERVEM A IMAGEM ABAIXO:

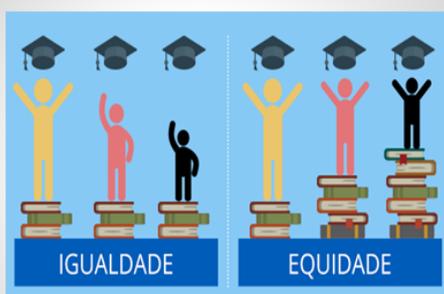


O nosso Sistema educacional em uma imagem.

Fonte: REDAÇÃO Online (2016)

4

OBSERVEM A IMAGEM ABAIXO:



Fonte: ESTADÃO (2017)

5

VAMOS PENSAR UM POUCO?

- **Imagem 1** – Considerando essa imagem, podemos dizer que todos possuem as mesmas condições para participar da seleção proposta? A seleção é justa?
- **Imagem 2** – Compreende a diferença entre IGUALDADE e EQUIDADE?
- O que compreendeu com a leitura dessas imagens?

6



7



8



PAINEL ABERTO:

- Qual a relação entre desigualdade social e educação?
- Como a escola produz ou reforça as desigualdades existentes na sociedade?
- De que forma o negro está inserido em nossa sociedade?
- Você acha que existe desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior?

9



Fonte: INFLUU (2016)

10



11



12



QUESTÕES REFLEXIVAS

- Retome sua vivência em âmbito educacional, você acredita que todos se desenvolvem da mesma forma na escola? Pense mais um pouco: as práticas pedagógicas atendem a todos?
- O que você entende pelo termo desigualdade? Pode citar algumas?
- Você acredita que exista algum meio no sistema escolar para ajudar a diminuir as desigualdades?

13



QUESTÕES REFLEXIVAS

- Certamente deve ter escutado algo sobre Cotas...
- O que você pensa sobre as cotas?
 - O que você sabe sobre cotas?
 - Qual a sua opinião sobre as Cotas? Concorda ou discorda?

14



15



VAMOS PENSAR UM POUCO?

- ❑ OBSERVEN A IMAGENS A SEGUIR;
- ❑ PRESTEM ATENÇÃO AOS DETALHES.

16

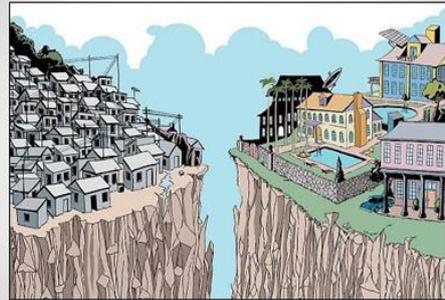
DESIGUALDADES NO BRASIL



Fonte: VISÃO Socioambiental (2018)

17

DESIGUALDADE SOCIAL



Fonte: CONTROVÉRSIA (2020)

18

BRASIL: UM PAÍS DE CONTRASTES



Fonte: HUMORPOLITICO (2012)

19

DESIGUALDADE ESCOLAR



Fonte: SINDOIF (2020)

20



VAMOS PENSAR UM POUCO:

- > A educação é o principal instrumento para superar esse abismo de desigualdades.
- > O Sistema de Cotas surge com o objetivo de diminuir as disparidades econômicas, sociais e educacionais entre pessoas de diferentes classes, etnias e raças.

E aí... Você é contra ou a favor do Sistema de Cotas?

21

HORA DO VÍDEO



Fonte: INFLUU (2018)

22



23



ESTUDO DIRIGIDO!

24

HORA DE CONHECER UM POUCO MAIS SOBRE A LEI DE COTAS...

QUE TIPO DE
COTAS
INSTITUIU A CHAMADA
"LEI DAS COTAS"?

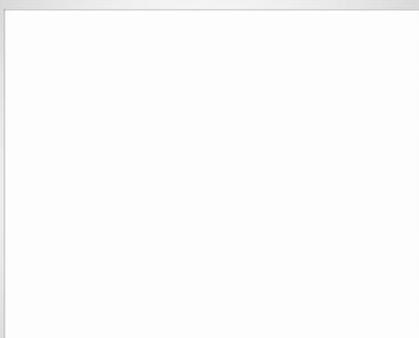
25

HORA DO VÍDEO



Fonte: INFLUU(2018)

26



27

POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

Vamos conhecer a legislação que
regulamenta a chamada "Lei de Cotas"



28

LEGISLAÇÃO: ÂMBITO FEDERAL

- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012
(Lei de Cotas)

As vagas serão preenchidas por: estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

29

LEGISLAÇÃO: ÂMBITO FEDERAL

- Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016:
Altera a Lei nº 12.711/12

As vagas serão preenchidas por: estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e **pessoas com deficiência**.

30

LEGISLAÇÃO: ÂMBITO ESTADUAL

➤ Lei Estadual nº 13.134/2001, modificada
pela Lei Estadual 14.995 de 2006

Esclarece sobre a reserva de vagas
suplementares para indígenas nas
Universidades Estaduais Paranaenses

31

LEGISLAÇÃO: ÂMBITO ESTADUAL

➤ **INFORMAÇÃO IMPORTANTE**

As Ações Afirmativas nessas instituições
estaduais partem de leis estaduais e resoluções
de conselhos universitários das próprias
instituições.

32

HORA DO VÍDEO



Fonte: INFLUU(2018)

33



34



LEITURA COMPARTILHADA

QUAL A NECESSIDADE DE COTAS???

TEXTO 1

Desigualdade no acesso

TEXTO 2

Apenas um terço dos alunos de escola pública
entra na universidade

35

LEITURA COMPARTILHADA

MOMENTO DE REFLEXÃO



36



ESTUDO DIRIGIDO!

37



VAMOS
PENSAR UM
POUCO?

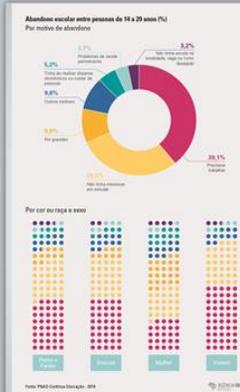
COTAS PARA QUÊ(M)???

38

LEITURA DE IMAGENS:

- ❖ Na sequência de imagens vamos questionar, refletir sobre as desigualdades sociais e educacionais, além de discutir sobre a viabilidade do Sistema de Cotas.

39

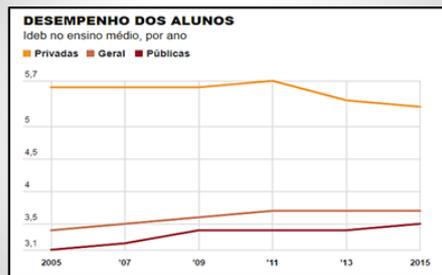


MOTIVOS DE ABANDONO ESCOLAR

Fonte: CRELIER (2020)

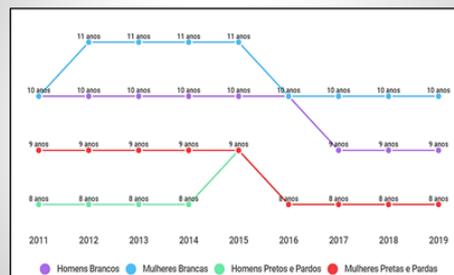
40

DESEMPENHO DOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO (REDE PÚBLICA E PRIVADA)



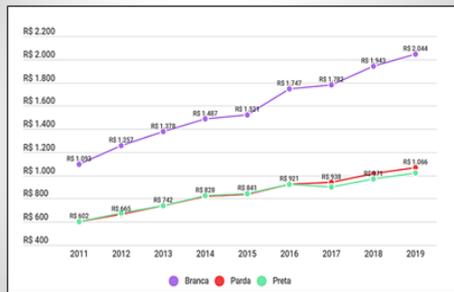
41

MÉDIA DOS ANOS DE ESCOLARIDADE POR RAÇA/COR E GÊNERO DE 2011 A 2019



42

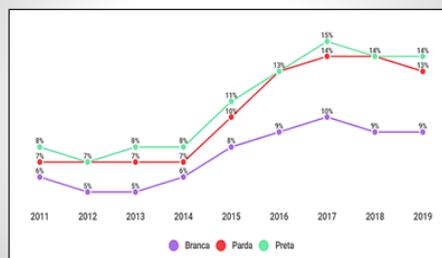
DISTRIBUIÇÃO (RENDA) DE RAÇA/COR POR NÍVEIS DE ESCOLARIDADE EM 2019



Fonte: GEMAA (2020)

43

TAXA DE DESEMPREGO POR RAÇA/COR ENTRE 2011 E 2019 (%)



Fonte: GEMAA (2020)

44



VAMOS PENSAR UM POUCO?

Observando os gráficos de abandono escolar; de desempenho escolar; média de escolaridade por raça/ cor e gênero; a distribuição de renda e a taxa de desemprego...

- É possível dizer que num contexto social existe uma igualdade de oportunidade?
- Todos competem no mesmo nível?
- Todos possuem as mesmas possibilidades?

45

SISTEMA DE COTAS: DEFINIÇÃO, FUNCIONALIDADE E TIPOS.



46



✓ Para que serve as Cotas?

Para reparar desigualdades sociais através da inclusão nas universidades públicas.

47



✓ Quem é o público alvo das Cotas?

Alunos egressos de escolas públicas; Pessoas de baixa renda e com deficiência; Negros (pretos ou pardos); Indígenas.

48



Se você é aluno de escola pública, é preto, pardo, indígena, quilombola, deficiente físico ou estudou com bolsa integral em escola particular...

Você é um candidato às Ações Afirmativas!

49



As Ações Afirmativas nas universidades nada mais são do que uma maneira de promover a igualdade de oportunidades.

50



As Ações Afirmativas mais importantes no Brasil são:

- ✓ as Cotas,
- ✓ o PROUNI,
- ✓ o FIES e
- ✓ a Bolsa Permanência.

51



Antes de apresentar cada Ação Afirmativa, vamos conhecer um pouco mais sobre o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). A sua nota no ENEM é fundamental para concorrer às cotas, se inscrever nas bolsas do PROUNI e financiar os estudos pelo FIES.

52



ENEM é o Exame Nacional do Ensino Médio, que avalia os estudantes de Ensino Médio, mas também tem a função importante de ser uma espécie de vestibular unificado e nacional.

Com a nota do ENEM você pode hoje fazer muita coisa.

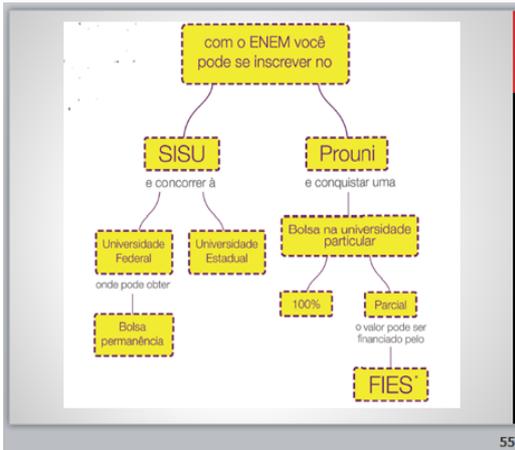
Fazer o ENEM é fundamental, porque ele garante a possibilidade do candidato participar de vários programas e processos seletivos. (FERES; TOSTE, 2014, p.11)

53



A nota do ENEM poderá ser utilizada para: classificar candidatos para instituições de ensino públicas pelo SISU; concorrer a bolsas de estudos pelo PROUNI; financiar os estudos pelo FIES; e classificar os estudantes em diversas instituições de Ensino Superior do Brasil. (FERES; TOSTE, 2014, p.11)

54



55

COTAS

➤ **Sistema de Cotas nas Universidades Federais e Estaduais:**

A diferença é que existe uma Lei Federal que regula todos os programas de cotas nas universidades federais, enquanto no caso das estaduais são as próprias universidades ou as leis de cada estado que determinam como as suas cotas vão funcionar. Isso quer dizer que as cotas nas estaduais e nas federais são diferentes.

56

COTAS

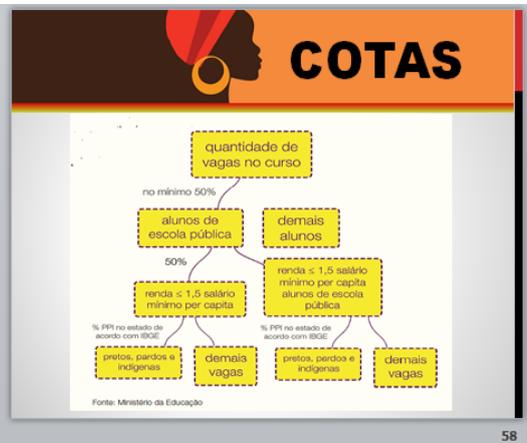
➤ **Sistema de Cotas nas Universidades Federais:**

➤ Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 - "Lei de Cotas"

Essa lei determinou que todas as Universidades e Institutos Federais têm que reservar vagas em todos os seus cursos para estudantes de escolas públicas. Uma parte dessas vagas deve ir para estudantes de baixa renda, outra para pretos, pardos e indígenas.. (FERES; TOSTE, 2014, p.14).

O diagrama a seguir pode ajudar a entender como o sistema funciona:

57



58

➤ O SISU é o Sistema de Seleção Unificada, que seleciona estudantes para vagas em instituições públicas de ensino superior em todo o Brasil.

➤ Você não vai precisar pagar taxa de inscrição; a inscrição no SISU é inteiramente gratuita.

➤ É possível concorrer a vagas em universidades públicas de todo o Brasil.

➤ O SISU funciona como uma espécie de leilão, em que os "lances" são as notas que cada estudante conseguiu no ENEM. Portanto, quanto maior o lance, isto é, quanto maior a nota do ENEM, mais chances de se conseguir a vaga em uma universidade pública.

➤ **ATENÇÃO!** Para se inscrever no SISU é preciso ter feito o ENEM do ano anterior. Sem ter feito o ENEM você não pode concorrer a uma vaga pelo SISU. (FERES; TOSTE, 2014, p.19-20).

59

COTAS NO SISU

O SISU também utiliza o sistema de cotas ou bônus. Para concorrer é simples.

Quando estiver realizando a inscrição, aparecerão duas modalidades de concorrência: Ações Afirmativas e ampla concorrência. Basta escolher a opção: Ações Afirmativas. Caso opte por Ações Afirmativas, é importante conhecer como cada universidade utiliza essa modalidade. (FERES; TOSTE, 2014, p.21).

60



Com o PROUNI você tem oportunidade de estudar gratuitamente ou com bolsa parcial nas universidades e faculdades particulares.

O Programa Universidade Para todos (PROUNI) oferece bolsas de estudos de 100% ou descontos na mensalidade para alunos que cursaram todo o Ensino Médio em escolas públicas e para quem estudou em escola particular com bolsa integral.

ATENÇÃO: É preciso saber que o PROUNI é um programa que utiliza as notas do ENEM e, para concorrer, você precisa ter realizado a prova do ENEM do ano anterior.

61



- ✓ As bolsas serão distribuídas para os alunos que alcançarem as maiores notas.
- ✓ Podem concorrer também pessoas com deficiência e quem fez parte do Ensino Médio em escola particular com bolsa integral e o resto em escola pública.
- ✓ O PROUNI também possui bolsas específicas para pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas. Além disso, tem bolsas para alunos com deficiência. (FERES; TOSTE, 2014, p.22).

62



O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa.

O novo FIES é um modelo de financiamento estudantil moderno, que divide o programa em diferentes modalidades, possibilitando juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamentos que varia conforme a renda familiar do candidato. O novo FIES traz melhorias na gestão do fundo, dando sustentabilidade financeira ao programa a fim de garantir a sustentabilidade do programa e viabilizar um acesso mais amplo ao ensino superior.

63



O Programa de Bolsa Permanência – PBP é uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas. O recurso é pago diretamente ao estudante de graduação por meio de um cartão de benefício.

64

ENTÃO VAMOS RECAPITULAR:

Se você é estudante de escola pública, é preto, pardo, indígena ou quilombola, deficiente físico ou estudou com bolsa em escola particular, você tem direito a alguns ou a todos esses benefícios:



65

HORA DO VÍDEO VAMOS REFLETIR...



Fonte: INFLUU (2018)

66



67

*"Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
Você vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo*

*Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola!*

Eu disse: Cota não é esmola!

*São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor
Chega junto, venha cá
Você também pode lutar, é
E aprender a respeitar*

Porque o povo preto veio revolucionar

COTA NÃO É ESMOLA!"

68

**PARA QUE
SERVEM
AS COTAS?**

69

DINÂMICA: JÚRI SIMULADO



ATIVIDADE REFLEXIVA:

- ✓ Momento para refletir sobre as Ações Afirmativas;
- ✓ Revisar o conteúdo estudado, pesquisar novas fontes, instrumentalizar o saber a fim de contribuir para uma reflexão sobre o Sistema de Cotas.

70

DINÂMICA: JÚRI SIMULADO



O JÚRI SIMULADO SERÁ ORGANIZADO DA SEGUINTE MANEIRA:

- ✓ Orientações sobre o Júri Simulado;
- ✓ Procedimentos;
- ✓ Participantes:
 - Juiz;
 - Grupo 1 – Contra Cotas
 - Grupo 2 – A Favor das Cotas
 - Grupo 3 – Corpo de Jurados
 - Público

71



ESTUDO DIRIGIDO! PREPARAÇÃO PARA O JÚRI SIMULADO

72



73



74

E AÍ,
VAMOS
CONVERSAR?

75

PROPOSTA DE AÇÃO:

NOVA ATITUDE	PRÁTICA: INTENÇÕES	PROPOSTA DE AÇÃO

76

“Ação Afirmativa é tratar de forma preferencial aqueles que historicamente foram marginalizados, para que lhes sejam concedidas condições equidistantes aos privilegiados da exclusão. Diferencia-se drasticamente da redistribuição, já que não é simples busca de diminuição de carência econômica, mas sim uma medida de justiça, tendo por base injustas considerações históricas que erroneamente reconhecem e menosprezam a identidade desses grupos discriminados”.

João Paulo de Faria Santos

77

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE Moraes. Que tipo de cotas instruiu a chamada “Lei das Cotas”? 2013. (6m16s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=us-wlR6QLXY>. Acesso em: 16 Nov. 2020.
- AS TECNOLOGIAS, o ensino a distância e seus desafios. PETLÉTRAS. 2020. Disponível em: <https://petletras.paginas.ufsc.br/2020/02/02-as-tecnologias-o-ensino-a-distancia-e-seus-desafios/>. Acesso em: 16 Nov. 2020.
- BRASIL. Lei nº 12.711/2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 20 Jan. 2020.
- BRASIL. Lei nº 13.409. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2019/2016/lei/13409.htm. Acesso em: 20 Out. 2020.
- BRASIL. Escola. *De Igualdade Social*. 2019. (10m56s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2l9HYYK_jk. Acesso em: 14 Nov. 2020.
- CANAL Preto. *As estatísticas dos negros no Brasil*. 2019. (5m13s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yefmCnWvzi>. Acesso em: 14 Nov. 2020.
- CANAL Preto. *Entenda a importância das cotas!* 2019. (4m46s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SiwN4n0BFspg>. Acesso em: 16 Nov. 2020.
- COTAS Não é Escola. Letras. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/bio-ferreira/cotas-nao-escola/>. Acesso em: 14 Nov. 2020.
- Cotas Para Quem? UFOP. 2020. Disponível em: <https://ufop.br/noticias/gratificacao-cotas-para-quem-resposta-ag-ora-e-esta-tudo-em-nas-reces-sociais-do-projeto>. Acesso em: 18 Nov. 2020.
- CRELIER, Cristiane. Agência Notícias IBGE. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-noticias-noticias/2020-necessidade-para-sair-da-estatistica-do-principal-motivo-para-abandono-escolar>. Acesso em: 16 Nov. 2020.
- ESTADÃO. 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blog/educacao-e-eto/educacao-para-a-igualdade/>. Acesso em: 13 Nov. 2020.

78