

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

ELTON SILVA

Cotas sociais e raciais: como se posicionam
estudantes de tradicional escola privada de Maringá

Maringá
2018

ELTON SILVA

Cotas sociais e raciais: como se posicionam
estudantes de tradicional escola privada de Maringá

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Políticas Públicas do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Políticas Públicas. Área de concentração: Dinâmicas Urbanas e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.(a) Dra. Marivânia Conceição de Araujo

Maringá
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

Silva, Elton

S586p Cotas sociais e raciais: como se posicionam
estudantes de tradicional escola privada de Maringá /
Elton Silva. -- Maringá, 2018.

87 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marivânia Conceição
Araújo.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-
Graduação em Ciências Sociais - Área de Concentração:
Dinâmicas Urbanas e Políticas Públicas, 2018.

1. Cotas sociais. 2. Cotas raciais. 3. Racismo. 4.
Educação. 5. Política pública. 6. Políticas
afirmativas. I. Araújo, Marivânia Conceição, orient.
II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de
Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas - Área de Concentração: Dinâmicas
Urbanas e Políticas Públicas. III. Título.

CDD 21.ed.305.89

AHS - CRB 9/1065

ELTON SILVA

Cotas sociais e raciais: como se posicionam
estudantes de tradicional escola privada de Maringá

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Políticas Públicas do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociedade e Políticas Públicas. Área de concentração: Dinâmicas Urbanas e Políticas Públicas pela Banca Examinadora composta pelos membros

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof.(a) Dra. Marivânia Conceição de Araujo
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Prof. Dr. Hilton Costa
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Prof. Dr. Reginaldo Aliçandro Bordin
Pontifícia Universidade Católica (PUCPR)

Prof.(a) Dra. Zuleika de Paula Bueno
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Prof. Dr. José Antonio Martins
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Maringá, ____ de julho de 2018

AGRADECIMENTOS

A Deus pela saúde, pelo trabalho e principalmente pela família, meu principal esteio.

À Orientadora, Prof.(a) Dra. Marivânia Conceição Araujo, pelo suporte que sempre ofertou com grande sabedoria e discernimento.

Agradeço também a todos os professores que me acompanharam durante este curso de mestrado, e que são de, certa forma, corresponsáveis pela realização deste trabalho.

À minha esposa Sonia e filha Julia que com seus sorrisos e afeto me motivam a continuar sempre, seja qual for o caminho e circunstância.

À Magdalena, que mesmo ausente neste plano, continua sendo uma excepcional referência de dedicação e amor incondicional.

À Geni, que mesmo com grande dificuldade, sempre demonstrou empenho para me fortalecer como estudante, cidadão e filho.

À Universidade Estadual de Maringá pelo ambiente criativo e amigável que proporciona a seus estudantes e corpo docente.

Cotas sociais e raciais: como se posicionam estudantes de tradicional escola privada de Maringá

RESUMO: Longe de ser um ponto pacífico nas discussões das políticas públicas, a implantação dos sistemas de cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras vem sendo alvo de críticas e elogios por parte daqueles que questionam sua efetividade e, acima de tudo, sua legitimidade; e aqueles que interpretam a iniciativa como justa e coerente diante das circunstâncias históricas e sociais que envolvem a problemática do acesso à educação superior no Brasil. Neste trabalho, procurou-se levantar, organizar e interpretar dados acerca do posicionamento de estudantes do ensino médio de uma tradicional escola privada de Maringá em relação à implantação das cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras. A partir dos procedimentos da técnica de *survey* e metodologias de análise qualitativa, e das dinâmicas de imersão e interpretação, almejou-se nesse trabalho refletir sobre o teor dos discursos favoráveis e contrários a essas políticas públicas, bem como suas interfaces com os referenciais teóricos das ciências sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Cotas sociais, cotas raciais, racismo, educação, políticas públicas, ações afirmativas.

Social and racial quotas: the point of view of students from a traditional private school in Maringá

ABSTRACT: The implementation of social and racial quotas systems in Brazilian public universities has been criticized and praised by those who question its effectiveness and, above all, its legitimacy; and those who interpret the initiative as fair and coherent, in view of the historical and social circumstances around the problem of access to higher education in Brazil. In this work, we point to collect, organize and interpret data about the point of view of high school students in a traditional private school in Maringá in relation to social and racial quotas in Brazilian public universities. From the procedures of the survey technique and methodologies of qualitative analysis as well as the dynamics of immersion and interpretation, this work sought to reflect on the content of discourses favourable and contrary to these public policies and their interfaces with the theoretical references of the Social Sciences.

KEY WORDS: Social quotas, racial quotas, racism, education, public policies, affirmative actions.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	18
3. EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO PRIVILÉGIO DE CLASSE.....	23
4. POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS	
4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL.....	33
4.2. POLÍTICAS PÚBLICAS EM PERSPECTIVA HISTÓRICA.....	36
4.3. CONQUISTAS E CONTRADIÇÕES À BRASILEIRA.....	38
5. QUESTÕES RACIAIS NO PANORAMA DO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO.....	43
5.1. GILBERTO FREYRE E SERGIO BUARQUE DE HOLANDA.....	44
6. POSICIONAMENTO DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PRIVADA DE MARNGÁ SOBRE COTAS SOCIAIS E RACIAIS.....	51
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERENCIAS.....	68
ANEXOS	
ANEXO 1: QUESTIONÁRIO.....	70
ANEXO 2: TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO	73

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho estabeleceu como objetivos gerais de pesquisa levantar e interpretar dados sobre aceitação, rejeição e representação das cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras. A tarefa ocorreu por meio da análise do posicionamento de um pequeno grupo de estudantes do ensino médio de escola privada de Maringá, a fim de identificar como são construídos os seus discursos referentes ao tema.

A discussão abordada nessa dissertação traz também postulações teóricas que gravitam em torno do assunto, envolvendo as temáticas ligadas às políticas públicas, diversidade cultural, racismo dentre outros pertinentes ao tema. Dentre os objetivos específicos figuram os seguintes itens: a) aplicar a técnica de *survey* e as metodologias de análise qualitativa na obtenção e interpretação dos dados; b) articular os dados obtidos às perspectivas teóricas relacionadas aos campos das políticas públicas e relações raciais; c) identificar a representação social que as cotas sociais e raciais possuem no senso comum dos estudantes abordados; d) identificar elementos que contribuem à construção dos discursos contrários ou favoráveis às cotas sociais e raciais. Esses itens serão melhor explicados no capítulo destinado ao detalhamento da metodologia de pesquisa. Nos parágrafos que seguem abaixo, temos a descrição das circunstâncias e fatos nos quais a problematização foi concebida, e as ideias centrais de cada um dos capítulos que compõe essa dissertação

O ofício de professor oferece diariamente aos docentes experiências ímpares com microcosmos sociais extremamente dinâmicos e envolventes, que são as interações ocorridas nas salas de aula. No cotidiano escolar diversas situações se desenrolam e expõem traços reveladores da sociedade brasileira. Nas falas e atitudes dos alunos, as diferentes possibilidades de se pensar e se posicionar diante dos fatos se apresentam, e em geral, manifestam-se de maneira mais ou menos caótica e nebulosa, às vezes abruptamente, às vezes com sutileza, dotadas de discrição e carregadas de subjetividade, e talvez, por isso mesmo, extremamente instigantes aos olhos daqueles que pretendem descortinar alguns dos elementos que dão origem a um emaranhado de ideias e posturas. Nessa dissertação, esse último ponto em especial, concebeu a tônica dos trabalhos.

É evidente que no campo das Ciências Humanas, os conteúdos e os programas das aulas de História ou de Sociologia, no ensino fundamental ou médio, possuem como objetos de estudos e trabalho amplos repertórios de temas ligados às questões sociais que marcaram o

passado e ainda estruturam circunstâncias da atualidade. Tais questões, na medida em que vão aflorando – seja pela força coercitiva dos planejamentos das aulas; ou motivadas pelas “conversas de corredor” que invariavelmente invadem as salas trazidas pelos próprios alunos; ou ainda quando se impõem devido ao espaço que ocupam na esfera midiática – passam a percorrer os vãos que permeiam os processos de ensino aprendizagem previamente estabelecidos, criando um fascinante campo de discussões (inusitado por sua natureza informal e totalmente aberto à pesquisas). Difícil ficar inerte diante de tamanha confluência de ideias e posturas.

Para ilustrar, cabe aqui o exemplo que contribuiu para deflagrar o projeto de pesquisa que resultou nessa dissertação. Lecionando aulas de História para alunos de 9º ano do ensino fundamental II, e propus aos estudantes um trabalho que viabilizasse pesquisas e apresentações orais sobre temáticas sociais contundentes. Os temas deveriam seguir uma linha que permeasse os conceitos de mudanças e movimentos sociais, ações afirmativas e políticas públicas.

Partimos do princípio de que, se história da humanidade é conduzida pela permanência de determinadas estruturas sociais, parece coerente supor que é dinamizada pelas rupturas. De modo a compreender que o encanto da história reside exatamente nos processos que geram as transformações sociais. Independente da perspectiva adotada, seja ela positivista ou marxista, linear ou cíclica, religiosa ou laica, de longa ou curta duração¹, as mudanças e lutas sociais sempre pontilharam as narrativas e interpretações dos fatos que movem o mundo. Mas por que inserir o tema das mudanças sociais no fazer docente? Responde Florestan Fernandes em sua coletânea de ensaios intitulada *Mudanças Sociais no Brasil*:

Há inúmeras razões – empíricas, teóricas e práticas a serem consideradas isoladamente ou em conjunto – para que o sociólogo se interesse pela mudança social. As sociedades humanas sempre se encontram em permanente transformação por mais ‘estáveis’ ou ‘estáticas’ que elas pareçam ser. Mesmo uma sociedade tida como estagnada só pode sobreviver absorvendo as pressões do ambiente físico ou de sua composição interna, as quais redundam ou requerem adaptações sociodinâmicas que significam sempre, alguma mudança incessante embora esta seja com frequência pouco possível (FERNANDES, 2008, p. 32).

¹ Categorias de tempo de duração de processos históricos estabelecidos no início do século XX pela corrente historiográfica conhecida como Escola dos *Annales* ou Nova História, lideradas por Fernand Braudel. Nessa linha consideram-se tempos distintos para fatos históricos de curta, média ou longa duração.

As transformações, sendo elas brandas como as reformas ou abruptas como as revoluções, configuram o elemento criativo dos processos históricos, e são em sua maioria, engendradas por movimentos (populares ou elitistas) presentes em todos os cantos do mundo. Os movimentos sociais, entendidos então como um dos motores da história, estão diretamente relacionados às políticas públicas mais relevantes de nosso cotidiano, daí sua importância como eixos transversais na matriz curricular da educação básica². São incontáveis os direitos civis, como o voto, a liberdade de expressão e o acesso à educação, que fluíram graças às lutas sociais contra a opressão de governantes tiranos ou ditaduras cruéis.

O trabalho com temas sociais na escola, por tratar de conhecimentos diretamente vinculados à realidade, deve estar aberto à assimilação de mudanças apresentadas por essa realidade. As mudanças sociais e os problemas que surgem pedem uma atenção especial para se estar sempre interagindo com eles, sem ocultá-los. Assim, embora os temas tenham sido escolhidos em função das urgências que a sociedade brasileira apresenta, dadas as grandes dimensões do Brasil e as diversas realidades que o compõem, é inevitável que determinadas questões ganhem importância maior em uma região (BRASIL, 1997. p.28).

Imbuídos desse espírito e foco, os alunos foram divididos em equipes formadas com cinco ou seis integrantes. A partir daí, estimulados a delimitar um tema (para estudo, compreensão e problematização) relacionado às grandes questões sociais brasileiras. Dentre elas surgiram a corrupção política, violência urbana, o tráfico de drogas, a precariedade na saúde pública e também na educação entre tantas outras.

Um dos grupos, traçou em sua pesquisa e demonstrou em apresentação uma perspectiva história que resgatava a educação no Brasil desde o século XVII. Nesse trabalho, fizeram questão de evidenciar os fatos e dados que caracterizaram situações de exclusão social e a precariedade pertinente à estrutura e sistema educacional. Por fim, trazendo a problemática até os dias atuais, todos os membros dessa equipe se posicionaram favoráveis à implantação do sistema das cotas raciais e sociais nas universidades públicas brasileiras, como uma das possíveis soluções às graves situações que foram apresentadas. No mesmo momento, uma das alunas que assistia àquela apresentação, demonstrando-se claramente irritada ou indignada, pediu a palavra e proferiu algo assim:

Não sei o que os outros alunos pensam, mas eu quero falar minha opinião e não importa para mim se vocês aí concordam ou não. Sou totalmente contra as cotas! Não é justo! Porque se a gente fala em direitos iguais, como é que

² A educação básica é definida pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como o conjunto da educação infantil, ensino fundamental e médio.

um grupo vai ter privilégios e outros não. A universidade está aí para todos! Não é certo fazer distinção...

Após alguns segundos de silêncio ouviu-se uma calorosa salva de palmas, sinalizando o fato de que, além daqueles seis alunos que defenderam a viabilidade do sistema de cotas no Brasil, os outros 34 demonstraram rejeição, ao prestigiarem a fala de alguém claramente contrária. Surgiu na hora um grande desconforto, causado não somente pela oposição entre os dois grupos, mas sobretudo pela disparidade numérica entre as opiniões e a hostilidade com que a ouvinte manifestou seu posicionamento. Naquele momento notei algo inequívoco: o grande potencial do tema sistema de cotas para pesquisas de caráter científico na seara da Ciências Sociais.

A partir de então passei a dedicar mais atenção às manifestações espontâneas dos alunos sobre as temáticas portadoras de teores polêmicos, amplos e controversos, afim de entender minimamente como funciona a elaboração dos discursos. Após um certo período de maturação, logo surgiu a pergunta derradeira que hoje define o título dessa dissertação: *como se posicionam estudantes de tradicional escola privada de Maringá em relação às cotas raciais e sociais nas universidades públicas brasileiras?* Aparentemente simples, essa primeira indagação camufla uma série de dificuldades no campo metodológico, e a principal delas se resume em: *como obter uma dissertação com qualidade razoável e acima de tudo balizada pelo rigor científico e boas reflexões teóricas?*

Na sequência desse primeiro passo, os esforços se voltaram à elaboração dos fatores que são necessários para dar suporte à resolução do problema inicial, dentre eles, a concepção das hipóteses. Desse modo, muito mais por dedução do que por observação empírica, adotei a perspectiva de que: *a) majoritariamente, os alunos do ensino médio de escola privada são contrários às cotas sociais e raciais, mas, no entanto, e por algum motivo, não conseguem formular um discurso consistente de rejeição.* Desde o início, admitia que não era de se esperar, de fato, que adolescentes entre 14 e 17 anos de idade pudessem expressar discursos bem definidos ou delineados sob algum ponto de vista filosófico ou político. O que esperava encontrar em suas falas seriam arremedos de discursos que, num futuro talvez não muito distante, pudessem ganhar consistência e corpo. Dessa forma, e resultante desse raciocínio, surgiu outra hipótese balizadora, que foi a seguinte: *b) os discursos dos alunos, um tanto imprecisos e difusos, trazem conteúdos construídos em seus lares e no contato com seus*

familiares, mediados no processo da socialização primária. Não decorrendo, assim, de leituras sistemáticas nos campos da Filosofia, da História ou da Sociologia.

Uma dúvida surgiu de forma inquietante e instigadora: até que ponto um pesquisador pode ousar na construção de suas hipóteses? Motivado por leituras e percepções do cotidiano escolar, elaborei: *c) os alunos que rejeitam as cotas sociais e raciais não admitem que a questão da concorrência por vagas nas universidades, constituem o ponto nevrálgico de seus discursos, ou seja não admitem que sente-se de alguma forma ameaçados.* O grande obstáculo criado com essa hipótese, a princípio, foi o de como obter essa informação sem recorrer a uma pergunta direta? Ou ainda, como abordar uma situação tão particular sem causar constrangimento?

Por último, e desta vez considerando as falas já assimiladas sobre o tema das cotas durante as aulas, surgiu a ideia: *d) para uma minoria de alunos, as cotas raciais e sociais representam uma incoerência ao estabelecimento de uma sociedade democrática, pois atuam contra a ideia de que todos são iguais, ao “facilitar” a entrada de estudantes negros nas universidades públicas, alimentando, inclusive, o racismo e a discriminação.* Essa talvez tenha sido a hipótese que mais se verificou correta diante das respostas obtidas e interpretadas por meio da utilização da técnica de *survey*³. A maioria dos respondentes elaborou suas respostas dentro dessa tendência.

Problema central colocado; projeto de pesquisa formatado; faltava então dar refinamento não somente ao recorte temático, mas especialmente ao método de investigação e formas obtenção de fontes e referências teóricas. O tratamento dessas questões foi aos poucos sendo efetivado na medida em que se realizaram as leituras, as aulas e a conclusão das disciplinas obrigatórias e opcionais do Mestrado em Ciências Sociais, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PGC), da Universidade Estadual de Maringá (UEM). O arremate deste processo deu-se com as orientações sempre atentas, prestativas e precisas da Prof. Dra. Marivânia Conceição Araújo, para quem, é necessário superar

(...) a ideologia historicamente forjada sobre a divisão dos povos, promovendo uma integração de dimensões mais favoráveis a todas as pessoas, e por conseguinte, possibilitando a criação de uma nação mais democrática no que toca ao respeito aos diferentes povos existentes em nossa

³ Pesquisa de *survey* se refere a um tipo particular de pesquisa social empírica (...) O termo pode incluir censos demográficos, pesquisas de opinião pública, pesquisas de mercado sobre preferências do consumidor, estudos acadêmicos sobre preconceito, estudos epistemológicos, etc. (BABBIE, 1999, p. 96)

sociedade, no ensejo de melhores condições de vida e, portanto, de dignidade humana (NASCIMENTO e ARAUJO, 2018, p. 141).

Dessa forma e afinado com esses tons o que segue abaixo são as características de cada um dos capítulos que configuram essa dissertação de mestrado.

No capítulo *Educação Superior como Privilégio de Classe*, a discussão progrediu amparada na percepção de que um dos pilares mais importantes à construção de projetos de nação fundamentados na cidadania é a educação, e em seu sentido mais amplo, democrático e qualificado. De maneira que a formação profissional no nível superior necessita ser encampada como um bem simbólico indispensável, fundindo-se com a *saúde* e o *emprego* numa tríade essencial ao desenvolvimento social.

Nesse percurso, as brilhantes contribuições do sociólogo brasileiro Jessé Souza, forneceram subsídios valiosos à compreensão de que a educação necessita ser priorizada em um cenário onde predomina uma certa “paranoia” economicista. Como o autor costuma definir: os interesses econômicos não devem ser os únicos indicadores a pautar ou harmonizar as relações sociais.

Entretanto, a educação superior no Brasil é lamentavelmente usufruto de uma elite branca que ocupa algo em torno de setenta por cento das vagas nas universidades públicas. De acordo com o historiador Peter Demant, a efetivação da plena cidadania precisa ser revisada em um ponto essencial: a existência de direitos iguais realmente garante a boa convivência entre maiorias e minorias, ou em outros termos, torna acessível a todos os grupos sociais a educação superior? Este autor de maneira corajosa, ousa afirmar que a cidadania não é alcançada quando os mecanismos legais que supostamente a viabilizariam, são cegos às diferenças entre os cidadãos. Neste primeiro capítulo criou-se a também a oportunidade de estabelecer um debate trazido à tona com a justaposição de ideias como a de Demant – que sugere regras flexíveis às distintas realidades e demandas, que podemos traduzir aqui como sistema de cotas – e as de Ali Kamel, jornalista, sociólogo e atual diretor geral de jornalismo na Rede Globo, que além de ser contumaz crítico do sistema de cotas raciais, advoga a tese de que não há racismo no Brasil, e sim outras formas de preconceitos relacionadas ao poder aquisitivo dos indivíduos, que ele define como classismo.

No capítulo seguinte uma das metas foi a de ponderar as políticas públicas e os seus impactos na sociedade seguindo o trajeto de duas vias paralelas: o conceito de políticas públicas no campo das Ciências Sociais e a perspectiva histórica ilustrada por fatos. Na

abordagem conceitual vários autores deram sustentação à tarefa, dentre eles Enrique Saraiva para quem, as políticas públicas são ações desenvolvidas pelo Estado para solucionar, superar ou evitar determinados problemas, decisões orientadas a alcançar um certo equilíbrio social.

Para sistematizar a reflexão sobre o assunto, adotou-se uma categorização que subdividiu as políticas públicas em *distributivas*, *regulatórias* e *redistributivas*, sendo este último tipo aquele o que mais nos interessa nessa dissertação, pois é nessa categoria que se enquadram os sistemas de cotas sociais e raciais. Por causar maiores impactos sociais, as políticas públicas *redistributivas* ocasionam, na mesma medida, maiores conflitos também, e isso ocorre exatamente porque tais medidas deixam a impressão de que o benefício de alguns significa prejuízo para outros, daí a criação de polêmica, debates acalorados e ações reacionárias violentas.

Com a finalidade de esmiuçar ainda mais o tema, uma cronologia de procedimentos foi destacada para demonstrar como uma política pública é criada e de que forma se projeta nos meandros das instituições políticas, desde a criação de uma agenda; um problema a ser atacado; identificação e avaliação das alternativas; e a implementação, que será sucedida pela avaliação, concluindo assim um ciclo mais ou menos padronizado e comum. Textos de John Kingdon auxiliam nessa discussão ao especular no processo de formação de uma política pública, qual o momento ideal ou as circunstâncias cruciais que disparam a necessidade de criação de um projeto que almeja constituir-se como lei. Para este autor, isso ocorre quando existem evidências gritantes acompanhadas de estudos que denotam certa realidade por meio de dados e estatísticas. No tocante à disparidade entre negros e brancos nas universidades brasileiras, evidências não faltam.

Do ponto de vista histórico, situar e mencionar as lutas e conquistas sociais que flertam com o exercício da cidadania pareceu uma boa escolha em um capítulo que versa sobre políticas públicas. Um olhar panorâmico estipulou em alguns períodos da história fatos relevantes na discussão que se coloca. Como por exemplo as reformas de Sólon (638-558 a.C.) que no século VI a.C., em Atenas, atuou na criação de um órgão legislativo que visava dar espaço político àqueles considerados cidadãos, e aboliu a escravidão por dívida.

No mesmo período e na mesma cidade, Pisítrato (600-528 a.C.), surpreendeu e provocou a aristocracia fundiária ao limitar a dimensão dos latifúndios e conceder créditos aos pequenos camponeses. Na República da Roma Antiga, os irmãos Tibério (168-133 a.C.) e Caio Graco (154-121 a.C.), articularam a viabilização de uma reforma agrária que atendesse

às reivindicações de plebeus despossuídos de terra, e por esse motivo ambos foram assassinados. Importante ressaltar que as lutas em torno da criação de políticas redistributivas está ainda presente em nossa sociedade, e estabelece inúmeros conflitos entre os grupos de interesses envolvidos.

Ao transpor essa discussão para os enredos brasileiros, alguns nomes e fatos precisam ser colocados em evidência, a princípio o de Joaquim Nabuco em sua empreitada abolicionista, onde forjou a oportunidade não somente de se opor ao regime escravocrata (expondo suas contradições e crueldade), como também de questionar o moroso processo de libertação ocasionado por meio da Lei Áurea de 1888.

Após a libertação dos escravos, os brasileiros ainda amargaram longos 100 anos de espera para que os analfabetos tivessem o direito ao voto garantido pela Constituição Federal de 1988. Juntamente com esse benefício, entraram em cena a possibilidade de reforma agrária e a delimitação ou demarcação de territórios habitados por comunidades indígenas e quilombolas. Para José Mauricio Arruti algumas das conquistas sociais trazidas a partir de 1988 são resultados de um aumento exponencial das lutas sociais e dos chamados direitos insurgentes, que por sua vez estão ligados à pluralidade de vozes, manifestações e reivindicações.

De modo que a decretação das cotas raciais e sociais nas universidades públicas no Brasil não irrompem isoladas de contextos semelhantes, elas fazem parte de algo maior e são acompanhadas de outras medidas que refletem ações afirmativas pulverizadas em todo o território brasileiro.

Desde 2010, promulgada por uma Portaria de número 1.951, a Universidade Estadual de Maringá, proporcionou a estudantes de escolas públicas e provenientes de grupos familiares com baixa renda uma reserva de vagas de vinte por cento do total, instituindo assim as cotas sociais. Mas vem caminhando em discussões já bem aprofundadas para a implantação de cotas raciais. De acordo com a Associação de Comunicação Social da UEM, no dia 6 de julho de 2018, o reitor Mauro Baesso se reuniu com integrantes do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-brasileiros (NEIAB) e Coletivo Negro *Yalodê-Badá*⁴, que solicitaram encaminhamentos para novas reivindicações que objetivam a implementação cotas raciais na instituição. Mais de 3 mil assinaturas e cartas de apoio atestam a iniciativa.

⁴ Tratam-se de grupos de discussões acadêmicas sobre as características das relações sociais e históricas que envolvem a população afro-brasileira nas suas diferentes nuances.

O que temos no capítulo seguinte são algumas reflexões que pairam sobre dois dos ícones do pensamento sociológico brasileiro em um momento específico de aquisição de direcionamentos metódicos e sistematização dos conhecimentos. Foi exatamente nesse interim que obras *Casa-grande & Senzala* (1933) de Gilberto Freyre e *Raízes do Brasil* (1936) de Sérgio Buarque de Holanda foram concebidas. Dois livros emblemáticos que até os dias de hoje inspiram paixões e debates intensos a respeito de seus posicionamento no tocante às questões raciais, culturais, econômicas e políticas. Aqui, o estudo de alguns textos que integram essas obras tem como objetivo ressaltar as aproximações e distanciamentos no tocante às questões raciais.

Dentre esses aspectos temos, inúmeras vezes mencionada por Freyre, a aptidão dos portugueses para a adaptação nas terras tropicais, bem como a miscibilidade resultante do processo. Esses elementos são considerados pelo autor como responsáveis pelo sucesso lusitano em sua obra colonizadora. No entanto, esta suposta plasticidade quanto aos aspectos geográficos, exaltada entre os portugueses como uma qualidade, não se verificou ou se transpôs nas relações inter-étnicas, marcadas por situações de violências extremadas.

Enquanto Gilberto Freyre se remete aos sintomas de plasticidade dos portugueses, Sergio Buarque, no capítulo *Trabalho & Aventura*, define o feito português nos trópicos como “maior missão histórica”. Sem poupar os colonizadores, descreve o contexto como carregado de desleixo e abandono, sendo esses dois os pilares mais sólidos e impactantes na formação da sociedade e cultura brasileira.

É nítida em Sérgio Buarque, a preocupação em estruturar parâmetros para proporcionar um entendimento dos padrões de pensamentos e ações presentes na obra colonizadora. Com esse ponto de vista estabeleceu-se dois tipos ideais, ou dois modelos distintos, o do trabalhador e o do aventureiro. O autor tenta buscar nas qualidades ou habilidades desses protótipos as características gerais, ordenamentos e direcionamentos da cultura brasileira em sua forma mais ampla. Pautado nesse esquema seria possível retomar o tradicional sistema explicativo que define a colonização de “povoamento” realizada por protestantes nas Treze Colônias da América do Norte, e a de “exploração” montada no Brasil por católicos da Península Ibérica. A menção desses dois clássicos da Sociologia se faz diante da constatação de que ambos contribuíram à cristalização, no ideário brasileiro, da noção de que somos cordiais e isentos de racismos, licenciados então para coexistir em uma sociedade onde

prevalece a democracia racial. De certa forma, mesmo que por vias subterrâneas esse trabalho discorre sobre essa discussão.

No último capítulo, finalmente se deu o debruçar sobre as falas dos estudantes participantes dessa pesquisa. Objetivou-se nesse trecho, cruzar as informações obtidas no questionário com os pressupostos teóricos das Ciências sociais e área afins, que há muito vem desenvolvendo teses e reflexões, as mais diversificadas e frutíferas, em torno das problemáticas raciais e sociais que se disseminam no Brasil.

2. METODOLOGIA DE PESQUISA

Na parte introdutória, tentei deixar claro os motivos pelos quais essa dissertação foi efetivada: uma inquietação gerada por experiências cotidianas do fazer docente. Algo que, particularmente, faz muito sentido porque envolve sentimentos, ideias e posturas conflitantes em relação à implantação do sistema de cotas sociais e raciais no ensino superior público, que considero assunto de máxima urgência e enorme pertinência

Ideias conflitantes são problemáticas, e a ciência se constrói solucionando problemas, e quando não o faz contribui para esclarecê-los. As questões que estão ao nosso redor, e que por algum motivo atraem nossa atenção, estão sempre envoltas em uma série de fenômenos. Alguns deles são concretos e objetivos, outros porém são abstratos e de complexa mensuração. “Suponha que você está tentando medir algo como o preconceito. Não há conceituação clara ideal a partir da qual trabalhar, nem há operação de medição fácil disponível para aproximar desse ideal (BABBIE, 1999, p. 89). Entretanto, dispomos de inúmeras e diferentes maneiras para solucionar ou esclarecer os problemas no campo impreciso das Ciências Sociais. Essa multiplicidade de procedimentos compõem as metodologias de pesquisa, que oferecem aos estudiosos um vasto repertório de métodos.

Na pesquisa social, a adoção de um método resulta na prática de procedimentos sistemáticos para descrever e explicar um fenômeno previamente delimitado e problematizado em um projeto. A escolha do método está ligada à natureza do problema e o grau de aprofundamento que se deseja. Quando se busca resultados precisos, a fim de garantir uma interpretação segura acerca do objeto de estudo, o emprego de questionários, entrevistas, tabulação e interpretação de dados torna possível quantificar e qualificar as respostas e viabilizar a verificação da consistência das hipóteses.

O primeiro tijolo da ciência é a medição, ou a observação sistemática. Não há razão pela qual, em especial os cientistas sociais não podem medir os fenômenos relevantes às suas investigações. (...) O comportamento social também pode ser medido sistematicamente. O cientista social consegue determinar o comportamento de uma urna em um dia de eleição de todo o eleitorado ou de uma zona eleitoral em especial. (...) Religiosidade, liberalismo político e conservadorismo, autoritarismo político e variáveis semelhantes também podem ser medidos (BABBIE, 1999, p. 58).

Buscar a compreensão sobre um determinado tema significa testar hipóteses associadas às relações causais de um fenômeno que se deseja verificar. Neste trabalho, a

princípio, considere a tese de que em geral, os alunos de ensino médio de escola privada são contrários aos sistemas que reservam vagas para negros e estudantes de baixa renda nas universidades públicas brasileiras, e isso, provavelmente ocorre, porque são influenciados pela mídia, pela família e até mesmo pelo ambiente desfavorável que este tema encontra na própria escola. Aos poucos as hipóteses foram se desdobrando dessa proposição inicial, e ganhando os seguintes contornos:

a) *majoritariamente, os alunos do ensino médio de escola privada são contrários às cotas sociais e raciais, mas, no entanto, e por algum motivo, não conseguem formular um discurso consistente de rejeição.*

b) *os discursos dos alunos, um tanto imprecisos e difusos, trazem conteúdos construídos em seus lares e no contato com seus familiares, mediados no processo da socialização primária. Não decorrendo, assim, de leituras sistemáticas nos campos da Filosofia, da História ou da Sociologia.*

c) *os alunos que rejeitam as cotas sociais e raciais não admitem que a questão da concorrência por vagas nas universidades, constituem o ponto nevrálgico de seus discursos, ou seja não admitem que sente-se de alguma forma ameaçados.*

d) *para uma minoria de alunos, as cotas raciais e sociais representam uma incoerência ao estabelecimento de uma sociedade democrática, pois atuam contra a ideia de que todos são iguais, ao “facilitar” a entrada de estudantes negros nas universidades públicas, alimentando, inclusive, o racismo e a discriminação.*

A importância dessas reflexões iniciais em um projeto de pesquisa social justificam-se devido ao fato de que:

Para testar a validade de uma teoria, supostamente derivam as hipóteses, que são predições sobre o que acontecerá em condições especificadas (...) As hipóteses devem ser convertidas em termos operacionais, isto é nas operações concretas feitas para testá-las – processo chamado de operacionalização (BABBIE, 1999, p. 38).

Observações empíricas nas Ciências Sociais são possíveis e plausíveis. Indiscutivelmente, muitos dos assuntos da área são subjetivos e abstratos, mas isso não inviabiliza ou afasta as chances de converter um fenômeno humano em circunstâncias empiricamente verificáveis.

Para serem úteis, as proposições e teorias científicas sociais devem ser testadas no mundo real. Assim afirmar que a educação se associa negativamente com preconceito é inútil sem sugerir modos para medir as duas variáveis e testar a proposição. Como nas ciências físicas, o cientista

social deve ser capaz de descrever condições empíricas nas quais uma dada proposição seria julgada incorreta, isto é, os modos pelos quais ela seria desaprovada (BABBIE, 1999, p. 65).

Neste trabalho, o método de pesquisa do *survey* pareceu oferecer credibilidade ao resultado que se almejou. De acordo com Earl Babbie (1999) podemos encontrar nos procedimentos desse método os seguintes atributos:

- adequado ao exame de muitos temas sociais quando combinados com outros métodos;
- os dados obtidos com o *survey* facilitam a aplicação cuidadosa do pensamento sociológico;
- permite testar proposições complexas envolvendo variáveis e situações simultâneas;
- permite análise explicativas e proposições sobre o comportamento humano;
- pode resultar em muitas variáveis passíveis de mensuração e processamento;
- envolve coleta, quantificação de dados e produção e fontes de pesquisa.

Compreender, interpretar, assimilar, significar ou ressignificar os termos manifestos nos posicionamentos dos alunos, em face das políticas públicas abordadas, constituem o ponto chave nesse projeto de pesquisa. Neste sentido a utilização do *survey* atende aos propósitos específicos:

Suponha o interesse de estudar atitudes de estudantes de uma universidade. Seleciona-se uma amostra de estudantes da totalidade do corpo discente. Um questionário é elaborado para obter informações (por exemplo atitudes) relevantes ao tema investigado. Os questionários são aplicados à amostra de alunos, através de entrevistas pessoais. As respostas de cada estudante são codificadas de forma padronizada e registrada de forma quantitativa. A seguir transfere-se as respostas codificadas para um computador. Os registros padronizados de todos os alunos são submetidos a uma análise agregada, para fornecer descrições dos estudantes da amostra e determinar correlações entre diferentes respostas. As conclusões descritivas e explicativas obtidas pela análise são então generalizadas (BABBIE, 1999, p. 77).

O passo seguinte ao da adoção metodológica admitida acima, foi o da coleta de dados. Para isso foi necessário colher falas e discursos sobre a temática proposta. Havendo uma série de limitações quanto ao tempo e outros fatores, e não sendo possível portanto aplicar centenas de questionários para estabelecer inferências e generalizações, optou-se por um estudo de caso, focado e fechado num pequeno grupo de estudantes de ensino médio entre 14 e 17 anos de idade. O primeiro obstáculo a ser superado foi o de obter a liberação junto à diretoria da instituição para que se realizasse uma pesquisa de caráter científico com alguns de seus alunos. Por meio da troca de alguns ofícios, essa etapa foi facilmente vencida. Em paralelo, e

ao longo das aulas de Metodologia de Pesquisa, o questionário condutor do *survey* foi elaborado, e submetido à apreciação dos colegas de turma e dos professores. Nesse estágio muitas adequações foram sugeridas e prontamente atendidas.

Quanto à arregimentação dos participantes, os estudantes foram convidados e aqueles que, espontaneamente, aceitaram colaborar com a pesquisa receberam um “termo de livre consentimento” para que seus pais ou responsáveis tomassem ciência e concedessem autorizações, sem as quais a participação seria vetada.

Dois ou três encontros foram marcados, sempre de acordo com a disponibilidade dos participantes e horários da escola, para que os questionários pudessem ser realizados. Em geral, os jovens levaram em torno de 50 a 60 minutos para responder as questões propostas. Objetivando garantir certa liberdade de expressão e privacidade, o anonimato se mostrou como recurso válido. A única informação solicitada foi a idade. Os nomes que aparecem nas citações escolhidas para interpretação são meramente fictícios.

Após a coleta dos dados, iniciaram-se os trabalhos de tabulações e transcrições. Nessa fase algumas dificuldades surgiram em relação às respostas abertas ou discursivas, em algumas delas a letra dificultava a compreensão do conteúdo escrito. Ficou o aprendizado de que, numa próxima empreitada dessa natureza, a utilização de computadores na resolução do questionário irá trazer grande economia de tempo e, conseqüentemente, o aprimoramento em outras etapas do trabalho, como por exemplo na produção do texto ou na revisão bibliográfica.

Como já era de se supor, a aplicação da metodologia de *survey* no capítulo destinado, seria a mais complexa e desafiadora das partes. Isso ocorreu, principalmente, devido ao fato de que muitas das respostas, por serem superficiais, não trouxeram possibilidades amplas de reflexão ou aprofundamento. Em outras palavras, não deixaram grandes margens para discussões. Isso pode ser considerado como um fator limitador nessa metodologia. Talvez essa questão pudesse ser evitada, se no ato da elaboração do questionário, esse risco tivesse sido cuidadosamente calculado, e de alguma forma prevenido, e assim mediado com perguntas mais direcionadas. Quanto às respostas fechadas, o que se obtém são números, e eles são exatos e objetivos. Fornecem dados relevantes que podem ser articulados entre si ou combinados com diversas outras informações.

Para finalizar este trecho é pertinente afirmar que o problema, as hipóteses e as respectivas soluções para esta pesquisa, parecem interligados e dessa forma concisos na

obtenção de resultados satisfatórios. Em primeiro lugar, devido à existência e acessibilidade não somente das fontes, como de pessoal necessários à realização das entrevistas. Em segundo, pelo menos à primeira vista, por estar o quadro metodológico de pesquisa acessível e pertinente à natureza dos objetivos. Em terceiro, pelo fato do recorte que delimita o tema ser restrito o suficiente para garantir a segurança e a qualidade, quanto à efetivação e execução do trabalho de pesquisa e produção da dissertação.

3. EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO PRIVILÉGIO DE CLASSE

Vários são os fatores que precisam ser listados, articulados e correlacionados para se construir uma noção global, ainda que vaga, dos níveis de desenvolvimento econômico e social de um país. Ao considerar os padrões ocidentais em voga, inevitavelmente nos deparamos com os critérios de análise adotados por fundações públicas como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), ou órgãos supranacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU). Dentre os indicadores⁵ mais utilizados, está o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), criado dentro do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a fim de mensurar e classificar os países como desenvolvidos ou subdesenvolvidos, ricos ou pobres, sempre de acordo com os resultados obtidos a partir de uma equação que engloba as estatísticas econômicas do PIB (Produto Interno Bruto), do PNB (Produto Nacional Bruto), da renda nacional e da renda *per capita*.

Isolados, esses parâmetros especificamente econômicos, sobretudo os da renda *per capita*, não dão conta de revelar, sob o prisma das médias aritméticas, a real dimensão das mazelas sociais do Brasil, já naturalizadas no olhar de grande parte da população. Para minimizar nos censos demográficos o falseamento de determinados contextos, é necessário associar as perspectivas econômicas aos aspectos eminentemente sociais. Diante desse imperativo, o IDH observa as variáveis de expectativa de vida e as taxas de mortalidade infantil; a alfabetização, os níveis de escolaridade, bem como as possibilidades de acesso aos diferentes graus de ensino, que neste trabalho ocupam posição de centralidade.

Decisivamente, os bens simbólicos⁶ devem constar no rol de componentes que desenham uma sociedade desenvolvida, onde a qualidade de vida tem como base uma tríade

⁵ Coeficiente de Gini: bastante difundido é comumente usado para obter dados a partir de cálculos com as variáveis de renda e população; Índice da Felicidade: produzido pela SDSN (Sustainable Development Solutions Network) associa à qualidade de vida elementos como o meio ambiente e a confiança no governo; Felicidade Interna Bruta (FIB) adotado pela ONU para complementar os dados obtidos pelo IDH, mede indicadores como as relações comunitárias, manutenção das tradições, educação formal e informal, entre outros.

⁶ Aderindo ao conceito de Pierre Bourdieu, presente na obra *O Poder Simbólico*, o termo sinaliza elementos culturais importantes à formação sociopolítica dos indivíduos. Esse conceito dialoga com o de capital cultural, que seria o conjunto de valores e ideologias de uma determinada cultura que, de forma hegemônica se sobrepõe à outra, atribuindo aos seus valores caráter incontestável. Essa relação assimétrica entre as culturas eruditas e populares, por exemplo, resultam na ideia de arbitrário cultural dominante.

erigida sobre os pilares da saúde, educação e emprego. No entanto, não somente no Brasil, mas talvez na maioria dos territórios cobertos pelo sistema capitalista, o fator que ganha peso e relevância como harmonizador das relações sociais é a economia, ou seja, produção industrial, valorização da moeda, crescimento das exportações, superávit de uma balança comercial favorável, investimentos de capitais estrangeiros, entre outros... ficando a saúde e a educação no campo das preocupações secundárias. Tal constatação parece concordar com as ideias de Jesse de Souza em sua obra *A tolice da inteligência brasileira*:

O economicismo é a crença explícita ou implícita de que o comportamento humano em sociedade é explicado unicamente por estímulos econômicos. Mas não são economicistas apenas os economistas ou cientistas sociais que compartilham a mesma visão de mundo. Nosso senso comum compartilhado também é economicista, o que faz com que, quando se fala em níveis de renda como correspondendo a “classes sociais”, ninguém ache isso absurdo ou ridículo. As pessoas levam a sério, mostrando que o economicismo superficial, frágil e pobre, enquanto visão científica da sociedade, é uma espécie de visão oficial de mundo, seja para o senso comum compartilhado com todos, seja para as “ciências de ordem” que utilizam dos pressupostos do senso comum para construir suas categorias de hipóteses (SOUZA, 2015, p.109).

O subtítulo da referida obra, traz um questionamento no mínimo pertinente dentro das propostas deste trabalho: “como o país se deixa manipular pela elite?”. Entre os objetivos específicos traçados para esta pesquisa, está o de entender como uma amostra de estudantes do ensino médio de uma escola privada da cidade de Maringá, entende, se posiciona e julga determinadas políticas públicas voltadas à ampliação do acesso aos negros e populações carentes aos níveis superiores de educação. Leia-se cotas raciais e sociais nas universidades públicas estaduais e federais brasileiras.

O discurso que fundamenta a lógica do mercado se pauta na concorrência, no individualismo, no consumismo, numa boa dose de hedonismo e, acima de tudo, na perseguição quase insana pela obtenção do lucro. Todavia, para a maioria dos indivíduos, especialmente aqueles que se situam às margens dessa “corrida de cavalos”⁷, os termos essenciais que dão sentido à vida são compostos por direitos civis e sociais bastante simples de elencar, entretanto complicados quanto à sua obtenção: o direito à saúde⁸, para manutenção

⁷ Termo utilizado pelo filósofo Leandro Konder para se referir à competitividade exacerbada típica da sociedade de consumo no texto *O Curriculum mortis e a reabilitação da autocrítica*.

⁸ Art. 196: A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para a promoção, proteção e recuperação” (Constituição, República Federativa do Brasil, 1988)

da vida, bem-estar físico e psicológico; e o direito à educação⁹, como fomento ao autoconhecimento, à tomada de consciência sobre o papel social que cada um exerce, e sobre a cultura. Entretanto, até mesmo as finalidades e as energias provenientes de uma boa saúde e educação são transfiguradas em função do mercado: a educação é objetivamente direcionada às exigências de qualificação profissional e conseqüentemente à disputa por postos de trabalho; e a saúde, pensada em face da disposição em relação às demandas físicas ou intelectuais do mercado de trabalho. E dessa forma, as pessoas vão sendo absorvidas diante do apetite voraz das estruturas que integram um sistema voltado à produtividade. Em tese, boas condições de saúde, educação, moradia e cultura poderiam ser suficientes para a obtenção dos recursos materiais minimamente adequados às necessidades básicas dos indivíduos. Mas no Brasil, e em dois terços do mundo, isso não se verifica. A satisfação das necessidades básicas dos seres humanos em boa parte do globo é pífia.

A efetivação dos direitos civis que pairam no senso comum daqueles que almejam cenários democráticos, percorre caminhos que convergem para o conceito de cidadania e políticas públicas, cujas trajetórias históricas apresentam complexos processos de construção ideológica, lutas sociais, implementação, restrições, aprimoramentos, e até mesmo retrocessos. Neste ponto, é oportuno se debruçar sobre as reflexões de Peter Demant (2005, p. 343), que ressalta os limites implícitos de uma cidadania fundamentada na existência de direitos iguais para todos os indivíduos. Ora, segundo o autor, há a necessidade de questionar se “a existência de direitos políticos iguais garante, ou ao menos facilita, a boa convivência entre maiorias e minorias”. Opiniões propensas à aceitação dos sistemas cotas, seja na educação ou no mercado de trabalho, provavelmente manifestarão a rejeição da premissa de que direitos iguais realmente garantem plena satisfação das necessidades básicas às minorias.

A questão da relação entre a maioria e as minorias vem complicando a coexistência há muito tempo. Porém, quando emergiu a ideia da cidadania na Europa Ocidental do século XVIII, a questão das identidades coletivas heterogêneas ficou inicialmente fora do olhar dos pensadores políticos. Por um lado, essa idealização do conceito de cidadão evoluiu em sociedades que eram relativamente homogêneas, tanto racial quanto religiosas e etnicamente; por outro, e mais importante, a heterogeneidade não foi vivida como problema a agendar (DEMANT, 2005. p. 343).

⁹ 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. Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (CF/88)

A concepção de cidadania surgida na Europa por volta do século XVIII estava impregnada dos discursos reivindicatórios de uma burguesia, que naquele contexto consistia em uma classe social abastada, porém ressentida por ocupar posição marginal no campo das tomadas de decisão e poder político. Com o decorrer dos processos históricos, fez-se notar com clareza durante os séculos XIX e XX, a consolidação do sistema capitalista em escala global, e a conseqüente construção de uma hegemonia burguesa na esfera econômica e sobretudo na política, ao ponto de identificarmos nas ações do Estado a visível marca dos interesses das classes industrial e financeira.

Mas o mundo dá voltas, e de alguma forma, com outros personagens e em diferentes circunstâncias, os roteiros delineados por lutas sociais que colocam grupos dominados em oposição aos privilegiados parecem se repetir. Temos hoje, inúmeras minorias buscando espaço político e direito de voz no interior de um funil, ou seja, em espaços onde predomina a competição e o individualismo. Desse modo, é possível concluir que ainda nos dias atuais a cidadania traz em sua essência as restrições e os privilégios de classes. Ainda que desfrutássemos de amplos direitos civis e sociais, o questionamento e olhar crítico latentes no pensamento sociológico, estariam voltados para o alcance de uma cidadania ampla o suficiente para abarcar das demandas de um cenário composto por diversidade e heterogeneidade. Sobre o conceito de cidadania restrita, e portanto limitada e insuficiente, argumenta Demant:

(...) ela é cega às diferenças concretas entre os cidadãos, elimina a possibilidade de transformar essas diferenças – que em outras sociedades impossibilitam a convivência – em um inocente estilo de vida. A teoria da cidadania não pode dar conta das oposições dentro da sociedade à integração de novos candidatos à cidadania porque não entende o nacionalismo em voga. Daí a vulnerabilidade das sociedades modernas e superficialmente civilizadas ao racismo, antissemitismo, etc. (DEMANT, 2005. p. 373).

Diante do exposto, é hora de mirar a educação com especial atenção, pois se trata do eixo em torno do qual as discussões irão gravitar ao longo deste trabalho. Discutir cotas sociais e raciais de vagas nas universidades brasileiras é caminhar em campo minado. O tema, por ser polêmico, exige dos indivíduos envolvidos nos debates posicionamentos reveladores sobre a visão de mundo, concepções políticas, conhecimentos acerca dos conceitos sociológicos de mobilidade social, políticas públicas e ações afirmativas. Um dos objetivos aqui é especular o que os estudantes dos anos finais do ensino médio pensam a respeito dessa

problemática, “momentos” antes de realizar a prova do vestibular; em outras palavras pretende-se saber como pensam, analisam o fato de que parte das vagas disponíveis nas universidades públicas serão reservadas a negros e grupos desfavorecidos no quadro da estratificação social.

Reside na educação, a que tudo indica, o mais precioso dos bens simbólicos, o elemento primordial da constituição de uma nação¹⁰. É por meio da educação que os valores culturais de um povo são transmitidos, construídos e ressignificados. Assim como também, é por meio dela, que determinados conhecimentos são privilegiados em detrimentos de outros. As ideologias ganham corpo, ou padecem, nos processos de aprendizagem. É através da educação que a socialização dos indivíduos se efetiva. E se considerarmos a máxima de que “saber é poder”, encontramos nela, uma importante arma ou ferramenta para a manutenção de privilégios e fortalecimento de relações de dominação. É com esta perspectiva que pretendo direcionar o olhar para a educação: como um privilégio de classe. Poucos pensadores, como Paulo Freire, abordam o tema com tanta sabedoria e poesia, surge então a necessidade de trazer as palavras de um mestre, para quem a educação é:

(...) absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, que não poderia ser feito nem pelo engodo e nem pelo medo, nem pela força. Mas por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural de uma época de transição. Uma educação que lhe propiciasse uma reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo no desenvolvimento desse poder, na explicação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção (FREIRE, 2011, p. 80).

A educação é libertadora, mas o que se percebe ao revisitar a história do Brasil (a última nação ocidental a abolir a escravidão), é que em diversos momentos e contextos, os saberes foram manipulados com a finalidade de anular ou alienar alguns grupos sociais, por assim dizer indesejáveis na esfera do poder. Na primeira metade do século do século XVIII, as escolas tinham suas portas abertas aos filhos da aristocracia rural e mineradora. Com o passar das décadas, foi se estendendo a uma pequena fração da burguesia que surgia abastada

¹⁰ “O conceito de nação implica a noção de unidade, mas as disparidades socioeconômicas e raciais constatadas no Brasil, constroem uma nítida e cruel polarização da população. Em decorrência desse quadro desolador, tem-se constatado a necessidade de medidas que possam frear as profundas distorções com conotações especificamente raciais. Desde o final de 1980, o Estado brasileiro adota certas medidas direcionadas para a contenção dos desníveis sociorraciais, como a criminalização do racismo em 1989, e adoção de políticas públicas e ações afirmativas com recortes sociorraciais como a instituição obrigatória do ensino geral da história da África”. (MOORE, 2007, p. 25)

pelo ciclo do ouro¹¹, e mais tarde pela pujança da economia cafeeira. E assim, a educação permaneceu excludente. Mesmo diante da gratuidade da educação, promovida pela Constituição de 1891, a violência simbólica impregnada de racismo, criava obstáculos à inserção dos filhos de ex-escravos, ou negros recém-libertos, nos sistemas educacionais. Desse modo, o início do século XX no Brasil desponta marcado pela desigualdade e segregação sociais, em meio a uma atmosfera propícia à propagação de teorias racistas¹² no campo científico, e projetos políticos de branqueamento da nação na esfera das decisões políticas. A escravidão combinada com o racismo criaram sistemas, vícios e marcas indelévels na sociedade brasileira. Vale aqui, trazer à tona a observação atenta e crítica do historiador francês Alexis de Tocqueville (1805-1859), sobre os efeitos que a escravidão provoca em um país e a responsabilidade do Estado em relação:

Parece pouco provável que se consiga destruir, na servidão, os vícios que são necessariamente gerados pela própria servidão. Não se tem nenhum exemplo de que isto foi feito em alguma parte do mundo. Só a experiência da liberdade contida e dirigida por um poder enérgico e moderado, pode sugerir e dar ao homem as opiniões, as virtudes e os hábitos que convém ao cidadão de um país livre. A época que se segue à abolição da escravidão é, sempre um período penoso que exige empenho social. Este é um problema inevitável. É preciso decidir suportá-lo ou, então, eternizar a escravidão (...) A escravidão é destas instituições que duram milhares de anos sem ninguém se dar ao trabalho de se perguntar porque ela existe. Mas é quase impossível mantê-la depois que essa pergunta é feita (TOCQUEVILLE, 1994, p. 33).

Os excertos de Demant (2005) e Tocqueville (1994) sugerem atuações mais objetivas e diretas do Estado voltadas à ampliação ou implementação de direitos civis e sociais aos grupos caracterizados como minorias excluídas. Adaptados ao contexto brasileiro, essas intervenções poderiam figurar como políticas públicas redistributivas¹³ no campo da

¹¹ Ciclo do ouro entende-se o período em que a economia brasileira, em meados do século XVIII, girou em torno do garimpo na região de Minas Gerais; por outro lado, em outro momento e região, o ciclo do café representa as riquezas geradas pela cafeicultura no Vale do Paraíba nas adjacências do estado de São Paulo a partir de meados do século XIX. Ambos os ciclos foram içados e predominantemente sustentados pela força de trabalho de negros escravizados

¹² Teorias inspiradas nos trabalhos e experiências de Arthur de Gobineau e Francis Galton. De acordo com Moore (2007, p. 21): “A produção acadêmica voltada para o estudo e interpretação do racismo foi orientada durante o século XX por dois grandes desastres da história da humanidade, o holocausto judeu sob o III Reich e a escravidão negro-africana. Embora o embate hitleriano contra os judeus tenha encontrado ampla repulsa internacional, os desdobramentos da escravidão dos africanos e as repercussões contemporâneas desse evento, somente começaram a ser examinadas seriamente após a Segunda Guerra Mundial.

¹³ A partir do teórico Theodore Lowi, o termo políticas públicas redistributivas denota a implementação de leis de grande impacto social por proporcionar benefícios às camadas populares em detrimento de perdas aos grupos dominantes.

educação, capazes de minimizar os efeitos gerados por mais de 300 anos de escravidão, seguidos e prolongados por diagnósticos patológicos do sistema educacional. Como sintetiza Florestan Fernandes (1989, p. 241):

(...) Eu falo na incorporação dos excluídos. Hoje o drama na Universidade não é só de melhorar a sua qualidade, a sua transparência, a sua capacidade de produzir bom ensino, conhecimento original. Ela é, principalmente, a de levar o conhecimento mais avançado àqueles que não tiveram a oportunidade de aprender e àqueles que foram expulsos. Primeiro, foram expulsos socialmente e, depois cultural e economicamente e que precisam ser incorporados. Eu acho que nós temos de quebrar todas as barreiras, de impedir esse afunilamento do sistema de ensino.

De fato, o sistema de cotas no ensino superior está longe de ser a solução ideal e decisiva para equilibrar a disparidade numérica no tocante à presença de alunos negros e brancos nas universidades públicas brasileiras. Manifesta mais o caráter de medida paliativa e protetória, do que um remédio eficaz. Contudo, é extremamente importante admitir e vislumbrar a existência de duas circunstâncias que se desdobram em direções opostas conforme a implantação ou arquivamento dessa política: a primeira torna possível a mobilidade de grupos antes desacreditados em relação ao futuro profissional, impactando indiretamente na qualidade de suas vidas e familiares; e a segunda, a da rejeição, que perpetua a manutenção das desigualdades e os privilégios das classe favorecidas por um sistema educacional excludente.

No ensaio *Não somos racistas*, Ali Kamel (2006, p. 92; 102), diretor geral do jornalismo da Rede Globo, escancara, com algumas “canetadas”, os traços que, de acordo com as hipóteses deste trabalho, são amplamente difundidos e hegemônicos entre as classes economicamente dominantes. Em primeiro plano, argumenta que o sistema de cotas nas universidades acirra os conflitos sociais causando danos ao sistema social, porque dissemina o ódio. Arremata o discurso, afirmando não existir racismo no Brasil e sim um “classismo” que discrimina o pobre e não o negro, sendo dessa forma confundido com racismo. Tais perspectivas, provavelmente originais nos trabalhos de Donald Pierson (sociólogo estadunidense que atuou na década de 1930) e recentemente retomadas por Kamel, não consideram que as questões raciais impactam nas possibilidades de mobilidade social. Dentre as propostas almejadas nesta pesquisa, está a de compreender como os ecos desses discursos são reproduzidos ou reconstruídos nas falas dos jovens; e verificar quais são os conteúdos que se articulam para configurar essas teses.

Teorias como essas foram, na década de 1950, afrontadas por Fernandes e Bastide (2008) que evidenciaram não somente as condições sociais de exploração, como também o preconceito racial como agravantes às populações negras. Esses autores ressaltaram que as estruturas de exploração que ambientam a urbanização e a conseqüente industrialização, contribuíram para camuflar o preconceito racial inerente à estratificação social nas grandes cidades. Estudos dessas natureza, ocasionaram a construção e consolidação do conceito de “desigualdades raciais”, tão presentes nesse trabalho, que direciona o olhar sociológico para a questão da educação no Brasil, especialmente no nível superior, ambiente onde os “pretos são os que tem menores chances de estar em qualquer uma das carreiras universitárias. (...) e acumulam a maior parte das desvantagens” (LIMA e PRATES, 2015, p. 164).

A educação, nos termos da escolarização formal em seus diferentes níveis e modalidades, é considerada um dos pilares mais importantes para transformar contextos sociais precários, equalizar as desigualdades sociais e proporcionar aos indivíduos a inserção no mercado de trabalho, onde as posições melhor remuneradas são acirradamente disputadas, tornando essa esfera um campo de competitividade intensa e severa.

O fato é que no Brasil a educação formal ofertada pelo Estado, carece de qualidade e estrutura para suprir satisfatoriamente as demandas massivas de crianças e jovens que buscam, nesses espaços, exercer a cidadania e uma formação profissional capaz de viabilizar o sustento das suas necessidades materiais. Entretanto, até mesmo por meio de uma análise superficial dos processos históricos e políticos que deram origem às estruturas que compõem o aparato da coisa pública, é possível concluir que o campo educacional foi uma área na qual os investimentos e vontade política voltados ao seu aperfeiçoamento beiraram a irrelevância.

Como agravantes constata-se ainda uma conjuntura que foi erigida e alicerçada pela concentração de renda, má distribuição de terras e a conseqüente desigualdade social resultante desses fatores. Os desafios não são poucos e muito menos fáceis de serem superados pela parcela da população mais pobre, configurada por uma predominância de pretos e pardos. Organizado por Marta Arretche, o livro *Trajetórias das Desigualdades* busca refletir sobre a questão racial brasileira, pós-abolição, desenvolvendo para a tarefa três linhas ou premissas bastante pertinentes neste trabalho, definidas dessas forma:

- (i) os negros ocupam as piores condições sociais devido ao fato de terem emergido recentemente da escravidão, período em que não havia preconceito racial, e sim de classe; (ii) o preconceito racial é um resquício da escravidão e é incompatível com o desenvolvimento de uma sociedade de classes; e (iii) a discriminação racial é um mecanismo que gera desigualdades por meio da

desqualificação competitiva dos negros, reservando, assim, os privilégios e os ganhos materiais e simbólicos para os brancos (LIMA e PRATES, 2015, p. 164).

O gargalo de acesso à universidade pode ser situado como elemento de centralidade nesta discussão, quando abordados os múltiplos desdobramentos e aspectos das desigualdades, sendo pertinente identificar a evidente relação entre mobilidade social, renda e educação, por isso, a dificuldade que milhões de jovens experimentam no portal de acesso ao ensino superior torna-se um fato revelador quanto às problemáticas raciais no Brasil:

“a política educacional afeta a renda “presente” das famílias, na medida em que sua renda real é afetada pelo montante do orçamento familiar destinado à educação. (...) A política educacional também afeta a renda “futura” dos indivíduos, na medida em que diferenciais de salário estão associados ao prêmio da educação, o que depende da quantidade e qualidade da oferta de matrículas escolares. Por fim, determina as desigualdades de oportunidades educacionais (...) a política educacional tem impacto sobre as diferenciais de salário no mercado de trabalho e na mobilidade social (ARRETCHE, 2015, p. 443).

Discutir políticas públicas na seara da educação é teorizar sobre ações práticas diante das demandas sociais em cenários compostos por uma gama diversificada de atores sociais e interesses distintos, que por vezes são conflitantes. Direto ao ponto, as políticas públicas voltadas às cotas sociais e raciais são norteadores nesse trabalho, uma vez que a educação se entrelaça às possibilidades reais de mobilidade social e cidadania.

As desigualdades educacionais produzem efeitos na inserção desses grupos de cor, no acesso ao emprego e na estrutura ocupacional. Estudos sobre a participação do negro no mercado de trabalho, ao analisarem suas condições de ingresso, mostraram que as diferenças no acesso à educação se refletiam de forma decisiva no acesso ao trabalho (maiores taxas de desemprego) e na estrutura ocupacional, resultando em um confinamento desproporcional de negros em ocupações manuais menos qualificadas e pior remuneradas (LIMA e PRATES, 2015. p.167).

O campo das desigualdades raciais é amplo e diversificado. Mais é necessário estabelecer recortes, pois o cenário se apresenta demasiadamente amplo e obscuro, por isso o foco sobre o tema da educação parece conter objetividade, pois define não somente posições em um mercado competitivo e excludente como também as condições materiais reais à maioria da população. Logicamente que se deve considerar os fatores e aspectos que articulados configuram a natureza e dinâmicas sociais e raciais no Brasil, como por exemplo a política trabalhista e salarial.

Dessa forma, as cotas sociais e raciais no ensino superior interferem incisivamente em um ponto crucial à construção de carreiras que são as vagas nas universidades públicas – alvo tanto da elite econômica, quanto dos menos favorecidos. Resulta dessa convergência de anseios e expectativas a dificuldade de refletir sobre o tema com isenção, uma vez que se torna crucial no processo de construção da cidadania¹⁴.

¹⁴ A cidadania havia sido concebida como o direito dos cidadãos a um mínimo de bem estar econômico e segurança, que lhes permitisse viver como seres civilizados conforme os padrões correntes na sociedade, de modo a expandirem suas liberdades reais. Além de estabelecer que o bem-estar deveria incluir o acesso a bens essenciais (ARRECHE, 2015. p 193).

4. POLÍTICAS PÚBLICAS E AÇÕES AFIRMATIVAS

4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA DISCUSSÃO CONCEITUAL

Pensar as políticas públicas implica percorrer ao menos três trajetórias paralelas. Uma delas deve dar conta de delinear o corpo científico e os traços teórico-metodológicos da disciplina acadêmica; a segunda, busca no âmbito conceitual estabelecer as políticas públicas como objetos de estudo, bem como refletir sobre os seus impactos na sociedade; e por último, a perspectiva histórica, aonde as duas primeiras podem ser verificadas e contextualizadas.

As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos (SOUZA, 2006, p. 25).

No que se refere às políticas públicas como objetos de estudo, podemos *a priori* abordá-las como ações práticas e objetivas engendradas pelo Estado com a finalidade de solucionar, superar ou evitar determinados problemas. Tais problemáticas podem ter naturezas as mais diversas e manifestar reivindicações dos mais diferentes grupos sociais. De forma mais explícita, temos na reflexão de Enrique Saraiva um rico detalhamento conceitual:

Trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins. (...) Com uma perspectiva mais operacional, poderíamos dizer que ela é um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (SARAIVA, 2006, p. 28-29).

Para sistematizar os estudos sobre o tema, é possível estabelecer uma categorização (ou tipologia de Lowi) para as políticas públicas. E o critério principal adotado para tal tarefa é a abrangência dos seus efeitos em relação aos grupos beneficiados, que pode ser medidos como mais ou menos universais.

Desta forma, o tipo de políticas *distributivas* abarca um número reduzido de indivíduos ou apenas alguns grupos específicos e possui, portanto, um foco bem delimitado como a revitalização de um hospital ou de uma escola ou até mesmo a concessão de subsídios financeiros a uma determinada categoria de trabalhadores. No caso das políticas *regulatórias*, os esforços giram em torno da elaboração de normas, condições e interdições em face de atividades mais corriqueiras. Nessa arena, a burocracia é determinante às regras do jogo e se faz presente nos códigos de trânsito, florestais ou legislação trabalhista.

As políticas *redistributivas*, por sua vez, proporcionam maiores impactos sociais e, não raramente, conflitos entre os grupos envolvidos, pois nesse caso, o benefício de alguns pode gerar a insatisfação para outros já que se trata de uma redistribuição de renda, de terra ou outros recursos. Neste trabalho, este tipo de política pública deve protagonizar as discussões que surgirão. As cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras ensejam exatamente isso; alguns irão gozar da oportunidade, enquanto outros irão observar, muito provavelmente indignados e com sensação de injustiça. Assim se instala a polêmica e os debates acalorados que pretendo averiguar.

Admitir que uma política pública é um processo nos leva a imaginar os estágios ou passos pelos quais ela vai aos poucos sendo maturada. Podemos destacar então uma cronologia de fatos que possui seu ponto de partida na criação de uma agenda; em seguida é possível observar a identificação e avaliação das alternativas e a escolha das opções, preparando assim, o terreno da implementação, que será sucedido pela avaliação, encerrando então o ciclo de uma política pública. Dentro deste esquema notam-se três eixos: o do *problema*¹⁵ e sua pertinência em face dos elaboradores da agenda; o da *política pública* propriamente dita, e o dos *grupos* de participantes, podendo ser subdivididos em visíveis e invisíveis, respectivamente compostos por políticos, burocratas e acadêmicos.

No entanto, é a agenda que sustenta todo o processo e merece atenção especial, já que reside exatamente nesta instância os momentos decisórios de maior importância. É na agenda que se estabelece o que vai ou não ser pontuado como problema a ser resolvido; é nesse espaço-tempo que algumas reivindicações entram e outras saem de cena. John Kingdon (2006) instiga a curiosidade de seus leitores - em seu artigo *Como chega a hora de uma ideia?*

¹⁵ No caso específico deste trabalho, a disparidade entre negros e brancos nas cadeiras das universidades públicas brasileiras, e outras formas de desigualdades e exclusão contornadas por questões raciais.

- ao versar sobre o caráter intenso e incontrolável traduzidos em termos de pertinência a certas questões sociais.

Uma ideia que atingiu seu momento transmite uma realidade crucial sobre um movimento incontrolável, que desponta na nossa política e na nossa sociedade, afastando tudo que se encontra em seu caminho. Achamos que tal evento pode ser reconhecido por sinais como uma mudança firme e marcante na opinião pública, repetidas mobilizações de pessoas com propósito bem definidos e a formação de um movimento tão intenso que atrai políticos de todas as tendências (KINGDON, 2006, p. 2019).

Ao considerar o contexto ou pano de fundo onde o sistema de cotas foi posto em pauta e elaborado, faz-se necessário mencionar o amparo que teve dos avanços trazidos pela Constituição do Brasil de 1988, que manifesta claramente a propensão pelas ações afirmativas dentro das questões indígenas e quilombolas.

Complementa a reflexão acima a definição de alguns mecanismos que servem para chamar atenção dos formuladores de políticas públicas. Neste caso lidamos com os apontamentos de SOUZA (2006): *(a) divulgação de indicadores¹⁶ que desnudam a dimensão do problema; (b) eventos tais como desastres ou repetição continuada do mesmo problema; e (c) feedback, ou informações que mostram as falhas da política atual ou seus resultados medíocres.*

Avançando as discussões para um ponto final dentro do ciclo das políticas públicas, nos deparamos com a etapa da avaliação, que é em termos gerais a observação ou mensuração dos seus efeitos, eficácia ou eficiência na sociedade. O presente trabalho procura, além do já mencionado, proporcionar um possível diálogo entre as políticas públicas e o posicionamento de estudantes em relação à criação do sistema de cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras. Analisar as posturas dos jovens que estão diretamente envolvidos nessa discussão, pode de alguma forma contribuir para uma melhor compreensão do que é a avaliação de uma política pública, mesmo que de um ponto de vista extremamente unilateral. Para tanto, fez necessário ampliar o olhar em busca de uma perspectiva histórica.

¹⁶ Mais de 60% dos matriculados nas universidades públicas pertenciam ao seletor grupo dos 20% mais ricos do país. Por outro lado, a parcela da população brasileira que configura os 20% mais pobres ocupava menos de 10% das cadeiras nas salas dos cursos de graduação.

4.2. POLÍTICAS PÚBLICAS EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

Ao longo do percurso da humanidade, sob a égide de diferentes sociedades, culturas e modos de produção, um sem número de registros ilustram indivíduos e grupos sociais que, insatisfeitos em opressivos sistemas de exploração, exalaram franca resistência e liderança em processos históricos ou movimentos, que não raramente culminaram em lutas e conquistas sociais, e recentemente, no conceito e exercício da cidadania.

Em muitos casos, tais processos gravitaram em torno daquilo que hoje denominamos de democracia, cidadania e políticas públicas, conceitos instáveis e até mesmo perturbadores, quando consideradas a animosidade de seus fatores geradores; a transitoriedade de seus significados filosóficos, sociológicos, históricos e políticos – variáveis no tempo e no espaço; e a efemeridade ou colateralidade dos efeitos que produz no suposto equilíbrio das estruturas sociais.

O olhar panorâmico que mira fatos relevantes em perspectiva histórica, identifica pontos de luz acerca da temática dos direitos civis ainda no período clássico da Grécia Antiga. Em Atenas as dinâmicas sociais marcadas pelo confronto de interesses antagônicos (típicas dos espaços urbanos edificados em meio a grande diversidade cultural) ocasionaram o surgimento legislações voltadas ao estabelecimento de um regime político e social um tanto mais representativo.

São atribuídas ao Sólon (638-558 a.C.) na primeira metade do século VI a.C. a criação de um órgão legislativo para abarcar uma parcela populacional daqueles que eram considerados cidadãos (homens acima de 20 anos e nascidos em Atenas); e a supressão da escravidão por dívida – que era uma das estratégias mais eficientes para conceber contingentes de escravos e cenários de desigualdade social na antiguidade. As duas medidas políticas partiram da iniciativa do Estado e visavam de alguma forma estabelecer um certo equilíbrio entre as forças sociais.

Pisistrato (600-528 a.C.), igualmente político ateniense, implementou um estilo surpreendente de governo pela ousadia provocativa de não atuar em prol da aristocracia fundiária. Legislou visando os pobres: concedeu crédito, até então inédito, ao pequeno camponês; confiscou terras a fim de limitar a dimensão dos latifúndios, ao passo em que as distribuía aos cidadãos localizados à margem dos meios de produção. Talvez seja possível identificar nessas ações as manifestações mais primitivas ou embrionárias das políticas

públicas, embora alguns autores autorizem observá-las somente em contextos onde a democracia se mantém plena ou estável.

No contexto da antiguidade latina, a pressão que fluía da insatisfação dos plebeus perante a hegemonia patrícia desembocou na famigerada Revolta do Monte Aventino de 494 a.C.. Legiões inteiras de soldados, numa tomada súbita de consciência em relação à sua importância ao funcionamento dos mecanismos de expansão e defesa das fronteiras, se recusaram a lutar sob o estandarte de Roma, caso suas reivindicações não fossem consideradas. O desenrolar dessa convulsão, além de uma guerra civil, nos apresentou dois fatos instigantes do ponto de vista sociológico: I) um passo em direção a uma existência menos alienada e mais consciente quanto a posse de uma identidade política e cultural, por parte de um grupo social marginalizado; e II) o nascimento do Tribuno da Plebe, espaço político onde as reivindicações por voz, voto e veto, tornaram-se reais e institucionalizadas.

Para os desassistidos do mundo romano antigo, a questão agrária delineou-se como centro catalisador de seus anseios, em torno da qual orbitavam suas necessidades básicas. Por meio da anexação (invasão e domínio) de territórios vizinhos, o alargamento absurdo das fronteiras - até aquele momento não experimentado por qualquer outro império - gerou latifúndios, miséria e fome acompanhados da escravização de distintos grupos étnicos que se estabeleciam às margens das fronteiras do embrionário império em gestação. A sociedade foi conduzida ao circo das contradições ao invés do caminho da satisfação plena dos indivíduos.

Decididos a tomar partido favorável aos pobres, os irmãos Tibério (168-133 a.C.) e Caio Graco (154-121 a.C.), representantes dos anseios plebeus na tribuna, em momentos diferentes mas com finalidades semelhantes, articularam a práxis política com vistas à viabilização de uma reforma agrária. Receberam sobre suas cabeças os efeitos vigorosos das forças reacionárias. Curioso notar que a luta em torno da criação desse tipo de política redistributiva está ainda presente em nossa sociedade, e estabelece de fato inúmeros conflitos entre os grupos de interesses envolvidos.

Ainda que sob o risco eminente de uma análise anacrônica, é tentador observar a identidade elitista, xenófoba e machista da democracia ateniense e da república romana. Entretanto, é pertinente pontuar que os legisladores elencados até aqui, voltaram seus olhos às populações menos assistidas e suas mazelas, e concretizaram propostas em termos de leis. Vale ressaltar que, via de regra, as leis com vistas à redução da população cativa denotavam

muito mais a preocupação das elites em relação à ameaça que a disparidade numérica entre escravos e livres representava, do que um olhar altruísta com foco nas camadas subordinadas.

4.3. CONQUISTAS E CONTRADIÇÕES À BRASILEIRA

No tocante às narrativas das lutas sociais brasileiras, alguns processos e nomes podem aqui fazer eco: contextualizado no auge da crise do império brasileiro, o movimento abolicionista, protagonizado por Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, Luis Gama e José Bonifácio entre outros, atuou e presenciou, no limite da paciência, o longo processo político e jurídico que, permeados por uma política pública de processo bastante conturbado, libertou os cativos no Brasil.

No entanto, a escravidão e a libertação dos escravos, enquanto problema e reivindicação sociais não chegaram à agenda do governo imperial de forma abrupta. Foram precedidas por uma série de leis¹⁷ ironizadas por Nabuco como bestas possuidoras de natureza protelatória, tal qual o soar das trombetas anunciando *Lei Áurea* de 1888¹⁸. Em vias de avaliação de uma política pública, pairam sob essas leis, sobretudo acerca da última, interpretações superficiais como sendo um golpe derradeiro e decisivo contra o regime escravocrata. No entanto, o estigma do escravo e suas nefastas consequências ainda persistem no amplo cenário das desigualdades e problemas sociais do Brasil.

As contradições não cessam: a Constituição brasileira de 1891, festejada até os dias de hoje como resultado político triunfante do movimento republicano – ao qual, segundo Aristides Lobo, o povo assistiu atônito, bestializado e surpreso – estabeleceu o fim do voto censitário no mesmo espaço-tempo em que instaurou o critério de alfabetização para o exercício do sufrágio. Esse fato se configurou como elemento restritivo a uma população composta majoritariamente por homens e mulheres mestiços e analfabetos, ambientados numa sociedade rondada por teses racistas fundamentadas em Francis Galton e Arthur de Gobineau.

No repertório das políticas públicas e das Constituições, a de 1934 traz os dizeres: *são eleitores os brasileiros de um ou de outro sexo, maiores de 18 anos*, para institucionalizar o voto feminino. Para os grupos conservadores e essencialmente patriarcais, a medida era vista

¹⁷ Lei Eusébio de Queirós (1850), que proibia o tráfico de africanos e, conseqüentemente, a chegada de navios negreiros nos portos brasileiros; Lei do Ventre Livre (1871), determinando a liberdade dos filhos de escravos nascidos a partir desse ano; e por fim a Lei dos Sexagenários (1885), que concedia liberdade aos escravos com mais de 60 anos.

¹⁸ A escravidão no Brasil não foi abolida pela vontade magnânima da princesa Isabel, em 13 de maio de 1888. O gesto da princesa representou a maior derrota do Estado Imperial, que desabaria no ano seguinte. A assinatura da Lei Áurea marcou o triunfo da primeira luta social moderna, de âmbito nacional, na história do país. (MAGNOLI, 2009, p. 323)

como temerária diante da (suposta) inferioridade intelectual da mulher. Além disso, colocava-se como relevante o perigo que a participação das mulheres nos processos e decisões políticas acarretaria para a família brasileira em termos de subversão da hierarquia do universo doméstico e da vida privada.

No contexto da superação do regime militar, a Constituição Cidadã de 1988, demonstrou certo empenho congressista no sentido de um retomar da caminhada democrática e republicana no caminho inverso ao do período de exceção: o voto das mulheres foi mantido; o dos analfabetos, inserido... e repousa aí talvez o traço marcante dessa carta magna. A reforma agrária, a delimitação e demarcação de territórios habitados por comunidades indígenas e quilombolas, amparadas na função social da terra, são novidades desconcertantes e indigestas para alguns grupos no Brasil dos coronéis. No entanto, revelam as facetas da interessante atmosfera dos novos movimentos sociais.

Novos sujeitos de interesses entram em cena, não só por conta do crescimento de grupos e potencialização de “lutas” já existentes, mas também em função de novas figuras legais, os chamados “direitos insurgentes” que penetram nosso direito positivo através dessas rachaduras hermenêuticas que são os direitos difusos. A partir deles ganham espaço as “populações tradicionais”, particularmente aquele a que se refere o “Artigo 68”, conhecidas desde então como “comunidades remanescentes dos quilombos” (ARRUTI, 1997, p. 13).

Ao ser aprovada a Lei Estadual nº 3.524 em dezembro de 2000, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) introduziram nos seus processos seletivos para cursos de graduação, cotas para estudantes de escolas públicas municipais e estaduais. No ano seguinte, nova Lei Estadual, a de nº 3.708, estabeleceu reserva de vagas para estudantes pardos ou negros a fim de configurar um percentual de 20% do total das cadeiras ofertadas nas universidades públicas do Rio de Janeiro. Outras leis com objetivos semelhantes foram aprovadas e adotadas na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e na Universidade de Brasília.

Por meio da Lei nº 12.711, sancionada no mês de agosto do ano de 2012, o Governo Federal estabeleceu a Lei de Cotas para garantir a reserva de 50% das vagas em cursos superiores – nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação – para estudantes de escolas públicas oriundos de famílias que apresentam renda inferior ou igual a um salário mínimo e meio por pessoa. Esse contingente passou a ter direito à metade das vagas nessas instituições.

Em 2010, com a Portaria 1.951, a Universidade Estadual de Maringá, implementou em seu processo seletivo para ingresso em cursos de graduação, reserva de vagas para indivíduos assim categorizados no Artigo 2º: 1) *estudantes que tenham cursado todas as séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio completo em escola da rede pública de ensino de todo o território nacional*; 2) *estudantes que não sejam portadores de diploma de curso superior*; 3) *estudantes que sejam provenientes de grupos familiares cuja renda bruta mensal per capita não exceda o valor de até 1 e 1\2 salário mínimo (tendo como referência o salário mínimo nacional vigente à época da inscrição ao concurso vestibular)*.

As medidas que resultaram na criação das cotas sociais e raciais no Brasil podem ser interpretadas como uma resposta dos legisladores e do executivo, aos dados demonstrados pelo IBGE no Censo de 2000 sobre o perfil socioeconômico dos alunos do ensino superior. Os números revelaram que mais de 60% dos matriculados nas universidades públicas pertenciam ao seletivo grupo dos 20% mais ricos do país. Por outro lado, a parcela da população brasileira que configura os 20% mais pobres ocupava menos de 10% das cadeiras nas salas dos cursos de graduação.

Essa disparidade, longe de ser superada, resulta na manutenção de uma desigualdade social que se observa no Brasil desde os tempos mais remotos, como já preconizava Joaquim Nabuco, quando no século XIX, afirmou em sua obra *O Abolicionismo*:

Quando mesmo a emancipação total fosse decretada amanhã, a liquidação desse regime daria lugar a uma série infinita de questões, que só poderiam ser resolvidas de acordo com os interesses vitais do país pelo mesmo espírito de justiça e humanidade que dá vida ao abolicionismo. Depois que os últimos escravos houverem sido arrancados ao poder sinistro que representa para a raça negra a maldição da cor, será ainda preciso desbastar, por meio de uma educação viril e séria, a lenta estratificação de trezentos anos de cativeiro, isto é, de despotismo, superstição e ignorância (NABUCO, 2000, p.3).

No desafio de colocar em prática ações identificadas com as noções de cidadania (que povoam o imaginário de boa parte dos brasileiros desde a elaboração da Constituição de 1988), os governos federais brasileiros, das últimas décadas, trilharam vias que se aproximaram das propostas de John Maynard Keynes para a criação de um Estado do Bem-Estar Social.

Algumas dessas políticas públicas se apresentam como estratégias para minimizar os efeitos forjados pelas estruturas originárias dos regimes escravocratas e seus excludentes sistemas oligárquicos; e pelas teses do racismo científico e branqueamento (sugeridas nas

obras de Nina Rodrigues, Oliveira Viana e Silvio Romero), que ainda hoje, mesmo camufladas na hipotética teia das relações harmônicas da democracia racial – constituem obstáculos à ascensão social a de milhões de brasileiros, em face da discriminação racial: A promoção da cidadania depende do poder do Estado de implementar políticas públicas, assegurando aos brasileiros o exercício de seus direitos. Compreender o sentido da cidadania significa assim, entender como se relaciona o indivíduo com o setor público” (NAVES, 2005, p.563).

Em veículos midiáticos oficiais, como a Empresa Brasil de Comunicação (EBC), e em defesa das leis de cotas sociais e raciais, o discurso do Estado gravita em torno da necessidade de saldar uma dívida histórica com grande parte da sociedade brasileira por meio de uma política pública:

Brasília – A presidenta Dilma Rousseff disse que o decreto que determina a reserva de metade das vagas de universidades e institutos federais para alunos de escolas públicas e negros contribui para saldar uma dívida histórica do Brasil com os jovens pobres. “Nosso objetivo, com essa lei, é ampliar o acesso às nossas universidades e aos nossos institutos federais para os jovens das escolas públicas, para os negros e para os índios. Essas universidades e os institutos estão entre os melhores do país e, muitas vezes, as pessoas vindas das escolas públicas têm dificuldade de ter acesso à universidade pública”, explicou Dilma. (<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-10-15/dilma>).

No sentido de saldar uma dívida histórica, cabe ainda considerar os argumentos de Nabuco,

O que existe até hoje sobre o vasto território foi levantado ou cultivado por aquela raça (...) Tudo o que significa a luta do homem contra a natureza, conquista do solo para habitação e cultura, estradas e edifícios, canais e cafezais, a casa do senhor e a senzala dos escravos, igrejas e escolas, alfândegas e correios, telégrafos e caminhos de ferro, academias e hospitais, tudo, absolutamente tudo que existe no país como resultado do trabalho manual, como emprego de capital, como acumulação de riqueza, não passa de doação gratuita da raça que trabalha a quem faz trabalhar (NABUCO, 2000, p.15).

Da abordagem história à análise sociológica, adentro ao universo das identidades culturais a fim de buscar subsídios teóricos para a reflexão acerca da construção dos discursos elaborados pelos grupos que se situam em posições antagônicas diante do estabelecimento de cotas raciais nas universidades brasileiras.

O tema possui alto potencial de combustão quando se pensa na fogueira das polêmicas: de um lado, existem aqueles que simpatizam com as cotas, mas entendem que se trata de uma estratégia paliativa para atenuar um mal, acalmar os ânimos, aplacar as dores ou até mesmo protelar medidas decisivamente satisfatórias; no mesmo grupo, encaixo aqueles que olham a utilidade prática da ação afirmativa, a possibilidade de ascensão social de grupos até então relegados à própria sorte, desde o dia 13 de maio de 1888; considero também neste bojo, aqueles indivíduos que enxergam nessa ação a tentativa de redenção do Estado perante sua postura apática e signatária em relação ao regime escravocrata e suas consequências.

No polo contrário, estão os grupos que interpretam as cotas como assistencialismo puro e simples, fato corriqueiramente abominado por teóricos neoliberais e remanescentes das teses malthusianas; outros ainda criticam essa abertura como uma ferramenta conveniente e cômoda diante das dificuldades que a competitividade impõe a todos; e muitos, embora de forma não declarada, rejeitam as cotas porque se sentem diretamente prejudicados; alguns acreditam que esse processo pode até mesmo intensificar a discriminação.

O que vemos é a justaposição de interpretações diversas sobre um mesmo assunto. Essas “verdades” são construídas e desconstruídas no âmbito do consciente coletivo, nos princípios das ideologias partidárias, nos debates em mesa de bar, nas prosas descompromissadas uma feira livre, e enfim nos processos de socialização dos indivíduos. Nesses momentos cada um constrói a sua identidade que ao mesmo tempo individual e coletiva, examinada por Michel Pollak da seguinte forma:

São os acontecimentos vividos pessoalmente e aqueles “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade a qual a pessoa e sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que no imaginário tomaram tamanho relevo que, no fim das contas é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação de um determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase herdada (POLLAK, 1992, p. 2).

Myrian Sepulveda dos Santos (1998) complementa a reflexão e ainda acrescenta:

Identities coletivas passam a ser compreendidas não só a partir de um agregado de interações sociais, mas também em razão político-estratégica de atores sociais. Nas últimas décadas, podemos considerar quase como sendo um senso comum a ideia de que as identidades coletivas são construções políticas e sociais, e que devem ser tratadas como tal. Afinal, se as identidades são construídas a que interesses elas servem e quem são aqueles excluídos do processo? (SANTOS, 1998, p. 151).

A defesa de uma tese, o posicionamento dos indivíduos sobre um tema e a opinião pública veiculada pelos meios de comunicação não ocorrem em vão, estão sim arraigados a um jogo de interesses e dessa forma precisam mirar as possibilidades que se apresentam. A análise dos fatos nunca é imparcial ou isenta.

5. QUESTÕES RACIAIS NO PANORAMA DO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO

Ainda no alvorecer do século XX, os fatos históricos e processos sociais gerados nas décadas de 20 e 30 trouxeram à história do Brasil marcas indeléveis e circunstâncias quase irreversíveis. A contar de 22, dois movimentos de grande extensão e envergadura pareciam dar o tom à polifonia que ecoaria: o Tenentismo, deflagrado na Revolta dos 18 no Forte de Copacabana e consagrado pela Coluna Prestes em 25; e o Modernismo, estética e ideologicamente delineado durante a famigerada Semana de 22 e na obra *Pauliceia Desvairada* de Mario de Andrade. Entre os anseios dos envolvidos nesse movimento estava o de refletir sobre a identidade cultural do Brasil. Neste mesmo ano, as ideias e propostas comunistas foram consolidadas em termos de partido político, o PCB, que sob liderança do jornalista Astrojildo Pereira foi incluído entre as siglas alinhadas à Segunda Internacional.

Em 1926, o 13º presidente da república brasileira, Washington Luis, assume o posto, mas dá lugar a outro em meio a situações abruptas. Um assassinato em 1930, o de João Pessoa, a que tudo indica passional, transformou-se em motivação política para um golpe de Estado, que muitos preferem chamar de Revolução de 30. Julio Prestes foi impedido de assumir a presidência e o que se viu foi o início da chamada Era Vargas (1930-1945), período de transformações que transitaram do democrático ao ditatorial, da abertura ao recrudescimento, oscilando entre aquilo que se considera pertinente e contraditório.

Em 1932, com inspiração nazifascista, Plínio Salgado, fundou a Ação Integralista Brasileira (AIB), célula de extrema direita que viria a rivalizar com Aliança Nacional Libertadora (ANL), de tendência comunista e presidida (em caráter cerimonial) por Luis Carlos Prestes. Ainda em 32, o primeiro Código Eleitoral do Brasil (antecipando o que seria uma tendência na Constituição de 1934) institucionaliza o voto feminino e o voto secreto.

É neste contexto de profundas rupturas que o pensamento sociológico brasileiro adquire direcionamentos metódicos em face de uma sistematização dos conhecimentos. Fundada em 33, a Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo viabiliza os primeiros cursos de graduação e pós-graduação em Ciências Sociais, em consonância com a estruturação e consolidação da Sociologia como disciplina obrigatória no ensino secundário (desde a instalação da república, e mais precisamente com a Reforma Educacional de Benjamim Constant de 1890).

Tudo isso antes mesmo da entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial (1941) em apoio aos Aliados e, conseqüentemente, em oposição ao Eixo Roma-Berlim-Tóquio. Fato um tanto curioso se considerarmos que desde 1937 vigorava no Brasil uma ditadura de tendência fascista, o Estado Novo, desmontado em 1945.

É sob o eco de um turbilhão de fatos e processos contraditórios e incoerentes que as obras *Casa-grande & Senzala* (1933) de Gilberto Freyre e *Raízes do Brasil* (1936) de Sérgio Buarque de Holanda foram concebidas. É difícil ou impossível avaliar o impacto que os fatos citados e outros tantos não mencionados exerceram sobre essas obras, entretanto ficam um pouco mais nítidos os contornos metodológicos incorporados por esses autores: a antropologia culturalista de Franz Boas para o caso de Gilberto Freyre, e o método compreensivo de Max Weber para Sérgio Buarque. Esses dois ensaios juntamente com outros de equivalente valor e teor irão compor o acervo das produções intelectuais singulares que cristalizam a chamada geração de 30.

No sentido de aprofundar estudos sobre as teorias sociológicas que contribuem para formar o quadro do pensamento social brasileiro, proponho neste trabalho explorar dois textos de autores diferentes a fim de articular seus pressupostos visando ressaltar aproximações, distanciamentos, complementaridade e oposições quando possíveis no tocante às questões raciais.

5.1. GILBERTO FREYRE E SERGIO BUARQUE DE HOLANDA

No capítulo primeiro de *Casa-grande & Senzala*, intitulado *Características gerais da colonização portuguesa no Brasil: formação de uma sociedade agrária, escravocrata e híbrida*, Gilberto Freyre se debruça sobre vasta documentação acerca da história de Portugal e do Brasil, textos diversos do campo das Ciências Sociais e literatura propriamente dita. Algumas dessas obras são dignas de menção dada à importância do papel que adquirem em face da missão de compreender determinados contextos ligados à história de Portugal e apontamentos antropológicos de seus colonizadores: *Antropologia portuguesa*, de Fonseca Cardoso; *Os criminosos portugueses*, de Mendes Correa; *História de Portugal*, de Alexandre Herculano, *Tradições populares de Portugal* de Leite Vasconcelos, e *A ilustre casa de Ramires*, de Eça de Queiroz. Por outro lado, figuram entre as obras que versam sobre o Brasil *O Problema nacional brasileiro*, de Alberto Torres; *Ensaio brasileiro*, de Azevedo Amaral; *Histórico da formação econômica do Brasil*, de Vitor Viana, entre outros expoentes como Oliveira Viana, Silvio Romero, Joaquim Nabuco, Capistrano de Abreu, Roquete Pinto, e André João Antonil, incluindo documentos históricos de grande valor como as cartas do Padre Nóbrega e as do donatário da capitânia de Pernambuco, Duarte Coelho à Coroa Portuguesa, e uma variedade de crônicas jornalísticas, cartas de viajantes e apuradas observações de teóricos estrangeiros. Se o conjunto dessas fontes de pesquisa percorrem os mais distintos temas e abordagens, isso refletiu em Gilberto Freyre que vasculha todos os cantos para expor o que lhe parece caro para garantir qualidade ao seu trabalho. E como se desejasse identificar os elementos primordiais de um universo particular, evoca a família patriarcal, a escravidão e a miscigenação como os componentes que, ocasionalmente articulados, compuseram os pilares da sociedade híbrida em torno da qual propõe reflexão.

Aspecto flagrante do capítulo que abre o livro é a dimensão oferecida à aptidão dos portugueses em termos de adaptação nas terras tropicais. Esta faceta, juntamente com a miscibilidade, sustentaria todo o suposto sucesso na obra colonizadora e exploratória dos lusitanos. O fato se justifica ao considerar as experiências que os ibéricos acumularam em seu território - que ao longo da história fora forjado em meio a guerras de conquistas e “reconquistas” - ou em trânsito por terras alheias, antes ainda de aportar no Brasil. Desta forma, parece viável concluir que desenvolveram certa plasticidade quando em atrito ou contato amistoso com culturas diferentes. No entanto, é necessário ressaltar que o encontro

entre diferentes povos promove assimilações ou apropriações culturais suficientes para transformar hábitos arraigados:

O que se sente em todo esse desadorno de antagonismos são as duas culturas, a europeia e a africana, a católica e a maometana, a dinâmica e a fatalista encontrando-se no português, fazendo dele, de sua vida, de sua moral, de sua economia, de sua arte um regime de influências que se alternam, se equilibram ou se hostilizam. Tomando em conta tais antagonismos de cultura, a flexibilidade, a indecisão, o equilíbrio ou a desarmonia deles resultantes, é que bem se compreende o especialíssimo caráter que tomou a colonização do Brasil, a formação *sui generis* da sociedade brasileira, igualmente equilibrada nos seus começos e ainda hoje sobre antagonismos (FREYRE, 2004, p. 69).

O trecho acima não deixa dúvida sobre a intensidade das trocas culturais passíveis de observação em diversos momentos da trajetória de Portugal e de países da costa africana (tanto dos berberes do norte, como aqueles da África subsaariana, ou negra, como costumam definir os geógrafos). Os elementos que constituem os traços culturais dos grupos envolvidos nos intercursos de miscigenação são destacados com contornos robustos em detrimento da questão racial, sendo a miscigenação colocada como o tema mais inquietante dentre os problemas brasileiros (FREYRE, 2004, p. 31). Este aspecto pode ser melhor compreendido se consideradas as afirmações no prefácio de *Casa-grande*:

Foi o estudo de Antropologia, sob a orientação do professor Boas que primeiro me revelou o negro e o mulato no seu justo valor – separados dos traços de raça e os efeitos do ambiente ou da experiência cultural. Aprendi a considerar a diferença entre *raça* e *cultura*; a discriminar entre os efeitos das relações puramente genéticas e os de influências sociais, de herança cultural e de meio. Neste critério de diferenciação fundamental assenta todo o plano deste ensaio. Também no da diferenciação entre hereditariedade de raça e hereditariedade de família (FREYRE, 2004, p. 32).

Sem hesitar, o autor apresenta a mais interessante e perigosa das qualidades que uma colônia do século XVI poderia manifestar no interior das relações que caracterizavam o pacto colonial, a autonomia, permeada por rebeldia e certa desobediência, o que seria, talvez, a gênese dos processos de emancipação:

(...) sendo que entre nós através das grandes famílias proprietárias e autônomas: senhores de engenho com altar e capelão dentro de casa e índios com arco e flecha ou negros armados de arcabuzes às suas ordens; donos de terras e de escravos que do senado de Câmara falaram sempre grosso ao representante del-Rei e pela voz liberal dos filhos padres ou doutores clamaram contra toda espécie de abusos da metrópole e da própria Madre Igreja (FREYRE, 2004, p 66).

Quais outros elementos concorrem para explicar tal vocação senão o constante estado de guerra que chamou atenção de Freyre? Ao investigar a formação de Portugal, nota-se que em sua gênese não passava de um limitado condado, conhecido como Portucalense, que para todos os efeitos devia obrigações e tributos ao reino de Leão e Castela. Nutria anseios de expansão territorial e autonomia, então foi necessário atacar e expulsar os muçulmanos que ocupavam boa parte da península Ibérica. Nesse mesmo contexto, alguns grupos descontentes com a condição de submissão e ávidos para consolidar ou ampliar atividades comerciais iniciaram guerras para obter emancipação e tornar Portugal um reino, fato que se consumou por volta do final do século XIV, conferindo aos lusitanos o pioneirismo na formação das monarquias nacionais europeias.

Mesmo em constante estado de conflito com os reinos do norte, com os califados do sul da península e com diversos povos africanos, Freyre encontra em apontamentos arqueológicos e conclusões antropológicas argumentos para atribuir aos portugueses uma característica que os situariam em posição de indecisão étnica e cultural entre a Europa e a África: a plasticidade. Esse dado teria feito fluir aspectos híbridos à cultura e à genética dos ibéricos, sendo os indivíduos nos quais não se determina um tipo físico pessoal, a ponto de serem tratados como população movediça, “coisa vaga ou imprecisa”. Disso parece decorrer o seguinte:

Essa imprecisão é que permite ao português reunir dentro de si tantos contrastes impossíveis de se ajustarem no duro e anguloso castelhano, de um perfil mais definidamente gótico e europeu. O caráter português (...) é como um rio que vai correndo muito calmo e de repente se precipita em quedas de água: daí passando do ‘fatalismo’ a ‘rompantes de esforço heroico’ de ‘apatia’ a ‘explosões de energia na vida particular a revoluções na vida pública’; da ‘docilidade’ a ‘ímpetos de arrogância e crueldade (...)’ (FREYRE, 2004, p 68).

A Plasticidade, detalhada como uma das características da colonização portuguesa no Brasil, acompanha eventualmente duas irmãs: a mobilidade e a miscibilidade. De tal forma que ambas são filhas de uma mesma mãe, no caso específico de Portugal, a baixa densidade demográfica – a carência de gente. Para suprir-se e manter-se vivos no mundo optaram por andanças, conquistas e misturas. *O navegar é preciso* de Fernando Pessoa, é mais que apropriado aqui, denota o dado errante e aventureiro de um povo que não se contentou em seu território por assim dizer “original”, para mover-se rumo a outros quinhões em terras distantes, de maneira quase que instintiva. Diante da carência populacional, a miscibilidade

cumpriu papel fundamental para a manutenção do povo português. Além de destacar esse ponto, a citação que segue impressiona por demonstrar a valorização das culturas africanas em contraste às de matriz europeia, afirmação que até certo ponto soa inusitada, considerando que os cientistas sociais do século XIX estavam impregnados pela atmosfera racista típica do período:

Para tal processo prepara-os a íntima convivência, o intercurso social e sexual com raças de cor, invasoras ou vizinhas da península, uma delas, a de fé maometana, em condições superiores de técnicas e de cultura intelectual e artística à dos cristãos louros (FREYRE, 2004, p 71).

Inserindo-se no campo da climatologia, Freyre traz à luz um possível debate teórico que estabelece de um lado, o geólogo britânico John W. Gregory, que nega a existência de dificuldades extremadas capazes de inviabilizar projetos de colonização de europeus do norte em regiões tropicais; e de outro, Oliveira Viana e Griffith Taylor, pessimistas quanto à aclimação de nórdicos em zonas onde as temperaturas médias estão acima dos 20 graus e a precipitação anual comumente em níveis elevados. Diante do exposto, Freyre afirma categoricamente que o português é uma exceção à regra, já que Portugal é “antes África que Europa”, e disso procederia sua inclinação para a adaptação nos trópicos, uma vez que o “seu deslocamento para as regiões quentes da América não traria as graves perturbações (...) nem as profundas dificuldades de aclimação experimentadas pelos colonizadores vindos de países de clima frio”. (FREYRE, 2004, p 72).

Enquanto Gilberto Freyre dedica as primeiras páginas de seu extenso trabalho aos sintomas de plasticidade dos portugueses na Ilha de Vera Cruz, Sergio Buarque, no capítulo *Trabalho & Aventura*, lança mão do termo *conquistador* para ilustrar o feito português nos trópicos em sua “maior missão histórica” de tal forma que “nenhum outro povo do Velho Mundo achou-se tão em armado para se aventurar à exploração regular e intensa das terras próximas á linha equinocial, onde os homens depressa degeneram. (HOLANDA, 1995, p. 43)

No entanto, o autor de *Raízes de Brasil*, tal qual um árbitro, emite julgamento de valor ao direcionar os termos desleixo e abandono ao *modus operandi* dos portugueses em sua obra colonizadora. Mesmo assim, em nenhum momento busca ofuscar o brilho desse feito. Esse paradoxo define a tônica deste capítulo, que em especial discute o perfil dos agentes colonizadores, mas permeia também a abordagem de outros temas tratados no livro. Desleixo e abandono são postos como elementos sólidos e impactantes na formação da sociedade e cultura brasileira. Antes de avançar para outras abordagens o autor ainda sugere um esforço

criativo em relação a situações hipotéticas: o que seria do Brasil caso a colonização fosse realizada por holandeses?

É latente a preocupação de Sérgio Buarque, assim como ocorre com Freyre, em desenhar certos parâmetros capazes de proporcionar um entendimento sobre possíveis padrões de pensamentos e motivações que conduziram as ações colonizadoras dos portugueses no Brasil. Freyre parece realizar essa tarefa de maneira mais livre e dinâmica, ao passo em que Sérgio Buarque a análise orbita em torno de dois tipos ideais, ou dois modelos distintos, o trabalhador e o aventureiro. Estes referenciais são identificados em um passado distante nas idealizações e contrastes entre o coletor e o lavrador. Sendo o trabalhador e o lavrador aqueles que, em geral, adotam procedimentos metódicos e racionais, enquanto que os dois outros tipos tomam sentido oposto.

É longa e rica a descrição que Buarque faz dos traços que caracterizam o tipo trabalhador e o aventureiro (aqui adequado aos portugueses). Um deles enxerga primeiro o desafio, os procedimentos e circunstâncias as quais estarão submetidos em busca de suas metas, que será conquistada por meio dos esforços empenhados. O aventureiro, por outro lado, mira o produto final, ignora as fronteiras e calibra sua ousadia para a conquista, quer o “fruto de uma árvore que não plantou”. O que diferencia um do outro é a visão de mundo que os constrói, a direção do olhar, a perseverança, a paciência, a capacidade de projetar. Um deles se orienta por uma ética do trabalho enquanto que o outro é movido por um senso passionai que beira o hedonismo, semelhante à verve irresponsável dos saqueadores e piratas.

Superada a fase descritiva dos tipos ideais em questão, Sergio Buarque alerta o leitor quanto aos limites de seu método analítico afirmando que:

Entre esses dois tipos não há, em verdade, tanto uma oposição absoluta como uma incompreensão radical. Ambos participam em maior ou menor grau de múltiplas combinações e é claro que, em estado puro nem o aventureiro nem o trabalhador possuem existência real fora do mundo das ideias. Mas também não há dúvida que os dois conceitos nos ajudam a situar e a melhor ordenar nosso conhecimento dos homens e dos conjuntos sociais. E é precisamente nessa extensão superindividual que eles assumem importância inestimável para o estudo da formação e evolução das sociedades (HOLANDA, 1995, p. 44).

Isso sugere que, pautado nesses modelos, é possível prever ou justificar certos contextos e desdobramentos históricos. A estabilidade, o equilíbrio e o empreendedorismo são substantivos importantes a qualquer projeto de grande vulto, como os processos de colonização e a formação de um Estado. Direta ou indiretamente, essa construção se dá a

partir da adoção de um ou outro padrão de conduta e ação, que por sua vez estão presentes nas idealizações dos tipos ideais estabelecidos como categorias de análise.

Com esse raciocínio seria possível entender o velho esquema explicativo que define e compara a colonização de “povoamento” realizada por protestantes nas Treze Colônias da América do Norte, e a de “exploração” montada no Brasil por católicos da Península Ibérica. Contudo Sérgio Buarque vai contra o senso comum que enquadraria os ingleses como trabalhadores e não como aventureiros. Nesse sentido parece constituir uma novidade frente à tradição didática da história da Américas.

A verdade é que o inglês típico não é industrioso, nem possui um grau extremo o senso da economia característico dos seus vizinhos continentais mais próximos. Tende muito ao contrário para a indolência e para a prodigalidade e estima, acima de tudo, a ‘boa vida’ (HOLANDA, 1995, p. 45).

Para Sérgio Buarque, a discussão em torno de uma ética do trabalho ocupa grande espaço na montagem de seu texto. Segundo o autor, os portugueses demonstram pouca ou quase nenhuma disposição para o esforço braçal, preferindo mesmo delegar a outros essas tarefas. No caso específico do Brasil esse fator desencadeou a princípio escravidão de nativos, e mais tarde de africanos.

O que o português vinha buscar era, sem dúvida, a riqueza, mas riqueza que custa ousadia, não riqueza que custa trabalho. A mesma, em suma, que se tinha acostumado a alcançar na Índia com as especiarias e os metais preciosos. Os lucros que proporcionou de início, o esforço de plantar a cana e fabricar o açúcar para mercados europeus, compensavam abundantemente esse esforço - efetuado, de resto, com as mãos e os pés dos negros (HOLANDA, 1995, p. 49).

Há concordância entre os dois autores no que se refere aos nórdicos, ambos os consideram sujeitos de moral rígida sem identificação com a indolência. Quanto ao português o entendimento também é semelhante, seus textos traçam o perfil de aventureiro indiferente a certas regras morais, e motivado, sobretudo, por seus interesses particulares de ordem material. Quanto aos resultados da obra colonizadora dos portugueses, o texto que segue, extraído de *Casa-grande e Senzala* poderia adequadamente estar entre os parágrafos de *Raízes do Brasil* dada a afinidade entre os dois autores:

De qualquer modo o certo é que os portugueses triunfaram onde outros europeus falharam: de formação portuguesa é a primeira sociedade moderna constituída nos trópicos com características nacionais e qualidades de permanência. Qualidades que no Brasil madrugaram em vez de se

retardarem como nas possessões tropicais de ingleses, franceses e holandeses (FREYRE, 2004, p 73).

Todavia, toda essa dinâmica fora manipulada pelo Estado e, portanto, estava impregnada de interesses econômicos e políticos. E dessa gente, o Brasil tem apenas uma parte, que fora mesclada com tantas outras das matrizes tupis e africanas, formando uma síntese que, de forma dialética, empresta aos diversos *brasis* uma peculiaridade que é justamente o antagonismo.

Hoje, o que surge e se apresenta de fato nas consciências de milhões que, de forma ou outra, tiveram suas mentalidades moldadas pelos ecos dessas duas obras, são as noções de que os brasileiros são em sua essência homens cordiais, e essa qualidade, por assim dizer, tornaria, supostamente mais solidária a vida em sociedade, menos egoísta, menos individualista. Essas raízes que Sergio Buarque de Holanda semeou frutificaram nessa crença que precisamos a todo momento questionar: será mesmo? Será que os posicionamentos políticos e sociais que pretendo investigar nos discursos dos alunos realmente representam esse ideal?

Quanto a Gilberto Freyre, apesar de não ter mencionado com essas palavras, ele nos legou a crença de que existe no Brasil uma democracia racial, fundamentada em relações pautadas no respeito às diferenças e valorização da alteridade. Devemos também absorver essa crença? A sociedade brasileira vem demonstrando essa habilidade em seus atos e posturas? O questionamento central dessa dissertação flerta indiretamente com essa discussão ainda tão presente em nosso ideário: somos realmente cordiais e isentos de racismo?

6. POSICIONAMENTO DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PRIVADA DE MARINGÁ SOBRE COTAS SOCIAIS E RACIAIS

Certamente o desafio crucial deste trabalho residiu no esforço criativo, e acima de tudo especulativo, para se construir um roteiro de questões que pudesse oferecer possibilidades amplas de reflexão sobre o tema central desta pesquisa, que é o posicionamento de estudantes do ensino médio sobre políticas públicas diretamente associadas às suas trajetórias: as cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras.

A elaboração das perguntas que configuraram um questionário misto de questões fechadas e discursivas (ou abertas), obedeceu a um norteamento que visava dar vazão aos elementos constitutivos dos contextos sociais, culturais, econômicos e políticos dos respondentes. Além dessas informações que considero básicas, pareceu importante também explorar conteúdos referentes às habilidades analíticas dos estudantes, bem como a posse e uso de alguns conceitos elementares nas searas da História e da Sociologia.

A partir desse ponto foi possível rascunhar o desenho mais plausível para viabilizar os trabalhos e, na medida do possível, garantir uma qualidade razoável ao resultado desta dissertação: um tripé estruturado na forma, no conteúdo e na abordagem – três partes que se desdobram do:

- a) questionário aplicado ao grupo sob qual se desejou analisar;
- b) da clareza (objetiva) e subjetividade das respostas obtidas; e
- c) do encaixe entre essas matérias-primas e o universo científico identificado em torno da proposta.

Dentre as perguntas iniciais que descortinavam o questionário aos respondentes, estavam aquelas cujas marcações puderam oferecer definições sobre o tipo de universidade que os estudantes desejavam cursar. No caso, as instituições de ensino públicas estaduais constaram entre as mais visadas pelo grupo, seguidas das universidades federais, e por último as privadas (apenas dois dos respondentes optaram por essa última). Isso demonstra claramente – e não cabe aqui confirmar ou não essa hipótese – que as instituições de ensino superior públicas desfrutam de grande prestígio perante o grupo de entrevistados.

Outro fator, relacionado a esse item, e desta vez do ponto de vista geográfico, nos encaminha para a percepção de que os estudantes de Maringá, além de disporem da Universidade Estadual de Maringá praticamente em seus quintais, podem também concorrer

às vagas da Universidade Estadual de Londrina, e a menos de quinhentos quilômetros encontrarem vagas na Universidade Federal do Paraná, localizada na cidade de Curitiba.

Não fica difícil entender o favoritismo pelas estaduais, em primeiro lugar por ser um serviço ofertado gratuitamente pelo Estado, e aí uma questão de direitos civis e exercício de cidadania; e depois, é preciso considerar que as universidades públicas estão na trilha da educação superior há mais tempo do que as privadas, e isso é peso histórico e experiência contabilizados. Além do mais, a mídia trata sempre de divulgar com certa periodicidade, o bom posicionamento das universidades públicas nos “rankings” que primam por qualidade. Como por exemplo a matéria de capa do Jornal *O Diário*, divulgada em 05 de janeiro de 2018 e intitulada *Universidade estaduais do Paraná estão entre as melhores do mundo*. Nela, destaca-se a seguinte informação:

As universidades do Paraná foram classificadas entre as melhores instituições de ensino superior do mundo em seis rankings internacionais realizados em 2017. As instituições foram destaque em conceitos como transparência, excelência, ensino, pesquisa, tecnologia, infraestrutura física, relação ente alunos e professores e perfil internacional (...) As avaliações foram realizadas pelo Ranking Web of World Universities, The Top Universities In The World, QS University Rankings: Latin America, World University Rankings e pela revista Times Higher Education da Inglaterra (...) No mês de fevereiro, a UEL alcançou a 42ª na América Latina e a 23ª no Brasil, a UEM apareceu em 48ª na América Latina e 27ª no país (<http://maringa.odiario.com/parana/2018/01/universidades-estaduais-do-parana-estao-entre-as-melhores-do-mundo/2452489/>)
Acesso em 19/06/2018

Para explorar o terreno conceitual elementar da temática, uma pergunta buscou saber se todos os entrevistados tinham conhecimento da implantação e se sabiam discernir as duas categorias ou tipos de cotas voltadas ao ensino superior. Sem surpresa nesse ponto, todos os alunos que responderam ao questionário possuíam tais informações. Mas foi necessário aprofundar um pouco mais, foi preciso saber se conseguiam distinguir uma da outra, ou seja, separar por meio das regras estabelecidas pelas normativas, as cotas sociais das raciais.

Ao apresentar e diferenciar os critérios das cotas raciais das sociais em pergunta aberta, e portanto discursiva, os respondentes foram levados a revelar não somente seus saberes a respeito de grupos sociais diferentes em seus contextos e demandas, como também denotar a habilidade de comparar duas políticas públicas com distintas abrangências. O que não é muito simples nesse caso específico, uma vez que alguns indivíduos pertencentes aos grupos aptos a reivindicar as cotas raciais, podem estar contidos ou interseccionados nos

grupos das cotas sociais, e vice-versa. Vale mencionar que apenas um dos alunos entrevistados não soube diferenciar uma situação da outra, no entanto, até mesmo aqueles que afirmaram conhecer o assunto, eventualmente cometeram alguns equívocos, simplificações ou generalizações.

Dentro deste assunto, alguns pontos chamaram atenção, um deles é o fato de que algumas respostas simplesmente não citaram o fator renda per capita como elemento balizador das cotas sociais. Elaboraram suas respostas ancorados somente no quesito permanência e conclusão do ensino médio nas escolas públicas.

Cotas sociais em universidades públicas: as vagas para cotistas vão para alunos que estudam em colégios públicos (no caso da UEM, vai para alunos que cursaram ensino médio inteiro em instituições do governo). Já as raciais, as vagas são destinadas para concorrentes: negros, pardos e índios (JOANA, 16 anos)

Lendo da forma com que foi escrita, e sem buscar nas entrelinhas, fica a impressão de que o entrevistado não observou que nesse sistema, os cotistas inscritos irão sim, disputar e talvez beneficiar-se das vagas, caso consigam resolver com êxito as mesmas provas vestibulares que um candidato não-cotista deve resolver. Ou seja, irão experimentar uma disputa acirrada que cederá lugares aos que obtiverem as melhores notas. Tais falas demonstram a crença de que os estudantes cotistas apenas recebem as vagas, por assim dizer de “mão beijada”.

Causa desconforto nessa citação, a ausência de menção de um fator preponderante à obtenção do direito às cotas sociais. Ao isolar o rendimento mensal das famílias em questão, o respondente talvez tenha desconsiderado os aspectos essenciais impostos pelo imperativo material intrínseco do processo de formação educacional de qualquer jovem, como a alimentação, o material didático, oportunidade de dedicação exclusiva ao estudo... sem mencionar uniforme escolar, custos com transporte e outros. Temos então a cristalização de uma visão um tanto descolada da realidade de milhões de famílias brasileiras.

Numa outra resposta, destaco a seguinte afirmação, bastante curiosa aliás: *Cota racial: uma vantagem que no caso é por “raça”, ou seja, apenas afrodescendentes recebem. Cota social: uma vantagem que no caso é social, para quem estuda em uma instituição pública* (ROBERTO, 16 anos). Com teor semelhante, temos em outra fala:

As cotas sociais são relacionadas com o estado financeiro que a pessoa (aluno) se encontra, e se for abaixo do que é estabelecido, eles possuem um certo privilégio em relação aos outros. Já as cotas raciais são relacionadas

com a etnicidade do indivíduo, na qual os afrodescendentes e índios seriam privilegiados (RITA, 16 anos).

Com cuidado para não adotar uma postura leviana, e sim crítica, identifico nessas respostas, que as reservas de cotas em ambos os sistemas foram interpretadas muito mais como um “presente”, um *ticket* ou um “vale” qualquer, ofertados altruisticamente pelos políticos aos mais carentes, do que uma conquista social contextualizada por muitas lutas, reivindicações e movimentos sociais históricos. E quando os termos “privilégio” e “vantagem” são empregados nessas orações, fica implícita a mensagem de que alguém sofreu uma desvantagem ou amargou um desprivilegio, em proveito de outros. Devemos entender então, que as cotas constituem um mecanismo que colocam os grupos sociais mais abastados em desvantagem em relação aos cotistas?

Brotam outras questões diante disso: será esta uma visão distorcida, ou invertida, que a elite possui sobre as suas próprias circunstâncias, e sobre a realidade da maioria dos brasileiros? Ou será uma interpretação coerente, se considerarmos a situação inconveniente e composta de riscos que cotas sociais ou raciais podem criar para os grupos até então favorecidos?

Para alguns autores, as lutas que se desenvolvem pela ampliação da democracia, do voto, ou pelo consolidação dos direitos civis, são na verdade as mais “legítimas” defesas de interesses de classes que se digladiam na cena política. Podemos buscar, senão respostas, ao menos caminhos para estabelecermos paralelos às ideias desenvolvidas acima. Nos textos de Karl Marx e Friedrich Engels, o conceito de ideologia parece ser apropriado para dar início a um aprofundamento quando o assunto for “visão de mundo”. Segue dessa forma:

A produção das ideias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui ainda como uma emanção direta do seu comportamento material. O mesmo acontece com a produção intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, na das leis, da moral (MARX e ENGELS, 1989, p. 20)

As premissas de tendência materialista histórica, adotadas neste momento do trabalho, surgem em função da necessidade de compreensão do posicionamento que os indivíduos participantes manifestaram em suas repostas. Defendo que são adequadas, devido ao fato de que o tema proposto, afeta frontalmente os interesses materiais dos respondentes em relação à sua formação profissional, social e por que não, política? Para jovens entre 14 e 16 anos (de

qualquer classe social), a tarefa de emitir opiniões sociopolíticas imparciais e isentas de seus interesses imediatos, parece um tanto distante daquilo que se espera do comportamento típico dessa faixa etária, e talvez isso seja verdade para qualquer um de nós. Dessa forma, destaco abaixo mais alguns apontamentos interessantes sobre o conceito de *determinação* relativo à ideologia em geral e em particular nesse contexto, antes ainda de mudarmos para o tema das ações afirmativas.

Assim (...) todo o restante da ideologia, bem como as formas de consciência a ela correspondentes perdem logo toda a aparência de autonomia. Não tem história, não tem desenvolvimento; ao contrário são os homens que desenvolvendo suas condições materiais, suas produções materiais transformam, com a realidade que lhes é própria seu pensamento e também os produtos de seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência (MARX e ENGELS, 1989. p. 21).

O debate que aflora da consciência que alguns indivíduos manifestam sobre as políticas públicas dentro da esfera aqui evocada, invariavelmente desembocará no fluxo das ações afirmativas. No ensino médio, esse assunto pode aparecer e ser trabalhado em diversas componentes curriculares, como a História e a Filosofia. Mas é na Sociologia que o conceito encontra seu *habitat* natural, e isso decorre de uma simples questão de matriz curricular e eixos temáticos.

Nas escolas brasileiras, de acordo com MEC em primeira instância, e com os Núcleos Regionais de Educação em segunda, a Sociologia conta com apenas uma hora/aula semanal de ensino para cada uma das três séries que formam o segmento médio, e precisa dar conta de um repertório imenso afim de cumprir os programas de provas voltados ao vestibular, estabelecidos pelas instituições superiores de ensino. Considero portanto, que conhecer de maneira minimamente aprofundada o conceito de ações afirmativas, seja de grande valia para manifestar um posicionamento sociopolítico razoável, do ponto de vista de uma fundamentação teórica, sobre as questões dos sistemas de cotas.

O fato é que dos trinta participantes apenas oito afirmaram conhecer as palavras *ações afirmativas*. De maneira que a uma das perguntas do questionário não vingou, e sim pereceu. Inócua, foi incapaz de surtir discussão: *É possível estabelecer relações entre a implantação das cotas sociais e raciais com as ações afirmativas*. Infelizmente do ponto de vista metodológico, não fui capaz de prever a ineficácia dessa pergunta, que na prática gerou algo como isso: como vão falar de B se não conhecem A?

Por outro lado, na ausência ou no vácuo, é possível encontrar sinais, às vezes discretos e sutis. Nesse caso foi uma pequena porta que se abriu para a obviedade: como falar de cotas sociais e raciais sem conhecer suas naturezas e motivações de suas existências? Novamente me deparo com evidências de que há uma distorção do real, e uma das explicações para isso, talvez seja a falta de substrato, de substâncias... de elementos teóricos até mesmo para que a defesa dos interesses abertamente de classes sejam explicitados. Como demonstrado no trecho de Jesse de Souza abaixo:

A realidade social não é visível a olho nu, o que significa que o mundo social não é transparente aos nossos olhos. Afinal não são apenas os músculos dos olhos que nos permitem ver, existem ideias dominantes, compartilhadas e repetidas por quase todos, que, na verdade, “selecionam” e “distorcem” o que os olhos não veem, e “escondem” o que não deve ser visto (...) mas porque alguém faria isso? Porque existiria o interesse em esconder, distorcer, ou como dizemos na vida cotidiana, o interesse em “mentir” sobre como o mundo social realmente é? Ora, como diria o insuspeito Max Weber, os ricos e felizes, em todas as épocas e em todos os lugares, não querem apenas ser ricos e felizes. Querem saber que tem “direito” à riqueza e à felicidade. Isso significa que o privilégio - mesmo o flagrantemente injusto, como o que se transmite por herança - necessita ser “legitimado”, ou seja, aceito mesmo por aqueles que foram excluídos de todos os privilégios (SOUZA, 2015. p. 9)

O questionário verificou com os entrevistados se os seus posicionamentos em relação às reservas de vagas combinavam com os de seus pais ou responsáveis, e se o tema era debatido ou comentado no âmbito familiar. Em apenas quatro das famílias, o problema foi absolutamente ignorado, o que indica que não foi captado pelo radar dos assuntos importantes, ou incitados na informalidade das residências. Mas na maioria das situações, os entrevistados em algum momento tiveram a problemática abordada na esfera privada.

Na outra ponta, 20 alunos afirmaram cultivar as mesmas opiniões que seus pais: majoritariamente favoráveis às cotas sociais, num quadro onde apenas um respondente mostrava-se favorável às cotas raciais. Bem, isso nos revela que na complexidade do processo de socialização concernente à educação informal (familiar), desse pequeno grupo, aqueles contatos tidos como primários mantiveram uma coesão quanto à visão de mundo compartilhada entre seus membros. Mostrando que ainda são eficientes as forças da instituição familiar na formação desses indivíduos. Tais indicadores podem demarcar sinais de conservadorismo ou a influência dos familiares na manutenção dos interesses de classe.

Esses ingredientes se tornam mais intrigantes quando cruzados com outros que se referem aos meios de comunicações mais consumidos e absorvidos pelas famílias

representadas nas falas dos participantes. Dentre as emissoras mais citadas como fonte de informação, e possivelmente como formadoras de opinião, estão a Rede Globo, a Band e a Record TV nos canais abertos, e suas respectivas sucursais no esquema de assinaturas, a Globo News e Band News.

Esses dados realmente não trazem nenhuma novidade, não é de hoje que sabemos da liderança dessas emissoras na escala de audiência, e de seu poder de persuasão na sociedade. Especialmente a Rede Globo, que teve seu tamanho, alcance e visibilidade mais que triplicados no Brasil entre 1964 e 1980, período em que seu idealizador Roberto Marinho se aproximou não somente da estrutura governamental da ditadura militar como também da ideologia do regime, enquanto esta desfrutou de força no interior governo federal.

Tais circunstâncias podem ser observadas no documentário *Além do Cidadão Kane* (1993) de Simon Hartog, cineasta britânico, que de uma forma irônica e criativa faz alusão à escalada dessa emissora e seu proprietário ao clássico filme dos anos 50 *Cidadão Kane* de Orson Wells. Também não é recente a perspectiva crítica no campo das ciências sociais que busca investigar e tornar transparentes as relações suspeitas e as fronteiras difusas entre o poder político e o poder midiático. Uma das mais recentes manifestações dessa perspectiva encontra-se na recém lançada obra de Jesse de Souza, *A Elite do Atraso* (2017), em um capítulo com título no mínimo sugestivo: *A classe média e a esfera pública colonizada pelo dinheiro*, que aborda o desenvolvimento da televisão e da imprensa no Brasil:

Aqui, o interesse unicamente comercial de grandes conglomerados na área da comunicação foi a regra. Todo o poder de fogo, de pressão, de ameaça e chantagem do poder político foi utilizado para destruir no nascedouro, por exemplo, uma televisão pública entre nós. Presa unicamente do interesse comercial sem a concorrência de televisões públicas, como no contexto europeu, esse tipo de imprensa em vez de ser instância de mediação da esfera pública assegurando a circulação dos argumentos em disputa, pode então transformar-se em arremetadora e instrumento de interesses privados que são expostos como se fossem públicas (...) Os telejornais e programas de debate da TV Globo e outros canais com pessoas que refletem a mesma opinião criam uma fraude evidente. A semelhança de opiniões visa criar em um público sem padrão de comparação, um arremedo de debate. Abre-se caminho para todo tipo de manipulação midiática (SOUZA, 2017, p. 127)

A abordagem ácida da citação acima, abre brechas para visualizar o desenvolvimento histórico e ideológico das maiores emissoras de televisão brasileiras, notadamente aquelas que conhecemos também, como algumas das mais endinheiradas empresas do Brasil. Das palavras de Souza podem germinar reflexões mais atentas e imbuídas do interesse de identificar na

influência da mídia, a gênese de posturas e discursos abertamente contrários às políticas públicas de ações afirmativas. No mesmo caminho, podemos encontrar as representantes da imprensa escrita mais citadas entre os respondentes como fontes de informação jornalística, a Revista Veja e a IstoÉ.

Questionados quanto aos efeitos práticos dos sistemas de cotas na redução das desigualdades sociais no Brasil, mais da metade afirmou que esta medida pouco ou nada contribui na construção de uma sociedade mais igualitária. Por certo, os que optaram por respostas desse tipo não alcançaram uma abstração suficiente para vislumbrar um futuro promissor àqueles que possuem um diploma universitário. Para alguns, o efeito positivo foi percebido como insignificante, pelo fato de que dentre os desfavorecidos apenas uma pequena fatia conseguirá acessar e concluir com êxito o ensino superior com probabilidades de entrar no mercado de trabalho: *Mesmo o sistema de cotas contribuindo para a redução de desigualdade social, ainda não é suficiente, pois ainda existem mais jovens de baixa renda nas ruas do que nas universidades* (CASSIA, 14 anos).

Ainda assim, acredita um dos participantes que os benefícios seriam aos poucos anulados ou abreviados porque as diferenças sociais supostamente seriam acentuadas no convívio cotidiano dos cotistas com os demais alunos não-cotistas, isso decorrente da atmosfera impregnada de racismo e de preconceito.

Penso que as cotas contribuem pouco para reduzir as desigualdades sociais porque, apesar de serem justas para os desfavorecidos, acentua as diferenças sociais e raciais, sendo que no Brasil, infelizmente ainda existe muito preconceito com quem é minoria. Sendo assim, seria necessário a criação de políticas de conscientização para todos, para que o preconceito e o racismo diminuam muito mais do que diminuem apenas com as cotas (RENATO, 17 anos).

Todavia, o que se obteve com essa pergunta específica, foi muito mais apostas e previsões pessoais sem bases sólidas do que opiniões pautadas em observações de estatísticas, das quais os respondentes não dispunham no ato do questionário. Faz necessário admitir a fragilidade metodológica deste trecho.

Mirando outras perspectivas das respostas colhidas, foi possível perceber com clareza um posicionamento quase que unânime: a maioria dos entrevistados (29 de 30) considera como legítimas ou justas as cotas sociais, mas rejeitam as raciais. Entretanto, não elaboram argumentações consistentes ou embasadas em alguma teoria econômica, filosófica ou política desenvolvidas na grade curricular em curso no ensino médio. O que é visível de fato, são

apenas traços superficiais dos discursos que ilustram as revistas, jornais e canais de televisão mais consumidos no Brasil.

É possível admitir então, que reproduzem provavelmente os pontos de vista de seus familiares, (que segundo os questionários são em sua maioria escolarizados em nível superior). Chego a essa conclusão considerando que apenas três dentre trinta respondentes busca informações jornalísticas mais aprofundadas sobre as questões sociais mais atuais e gritantes no Brasil. Alguns dos simpatizantes das cotas sociais, justificam suas respostas destacando a precariedade nas redes de ensino público. O que faz sentido, mas contraditoriamente, não identificam que a população negra predomina nesse cenário.

Acredito que o acesso à informação e à educação seja mais precário nas escolas públicas e para os alunos com baixa renda. O ensino das escolas públicas não se equipara com o das escolas particulares ou de renda superior. Assim considero que as cotas sociais alternativas mais justas do que as raciais (FRANCISCO, 16 anos).

Algumas respostas demonstram um entendimento em que as políticas públicas de cotas raciais não foram processadas em cenários democráticos, onde a população pudesse ser consultada. Podemos notar essa reflexão nas duas citações que seguem: 1) *Creio que não foi democrático a implantação dessas cotas raciais nas universidades públicas, pelo fato da opinião popular não ter sido analisada e levado em conta* (LUIS, 16 anos); 2) *Não houve nenhum tipo de votação para a implantação das cotas, foi uma medida adotada pelo governo, então nesse aspecto não foi algo democrático* (ELIS, 16 anos).

Atuando dentro dessa tendência contrária às reservas de vagas, cabe aqui destacar o capítulo *As cotas no mundo* de Kamel, que questiona se a criação dessas políticas públicas raciais se converte em solução definitiva às questões sociais que envolvem as populações negras; e quais são os resultados em outros países que a adotaram, tais como Índia, Malásia, Sri Lanka, e Nigéria. Em tom de denúncia, o autor afirma que o caráter temporário das cotas é algo inviável. Alega que uma vez instalada nenhum político se encorajaria para retirá-la, temendo riscos diante de seu eleitorado. Não considera porém, que tais ações afirmativas visam beneficiar aqueles que realmente precisam, e enquanto houver demanda.

Outro ponto mencionado pelo autor, é o fato de que as cotas raciais podem estimular projetos semelhantes voltados a outras minorias, abrindo um campo vasto para reivindicações de diversas naturezas, tornando portanto onerosas as políticas públicas. Há nesse discurso uma preocupação clara quanto à carga tributária. Além disso esboça desconforto no tocante às

possibilidades de fraude que o contexto propicia. E no caso seria a tentativa de um branco se passar por um índio, alegando descendência indígena, como teria ocorrido nos Estados Unidos. Sem se dar conta, Kamel invade o território complexo e espinhoso das discussões acerca da identidade cultural, onde o princípio de identificação étnica extrapola a questão do fenótipo. De todo modo, a meu ver, torna-se inviável pensar em um mundo globalizado sem o fortalecimento das minorias e suas reivindicações, situação que pode ser melhor explanada quando observarmos atentamente à descrição sempre didática e minuciosas de Stuart Hall ao tratar das identidades na pós-modernidade, onde ocorre inevitavelmente:

(...) um alargamento do campo das identidades e uma proliferação de novas posições de identidade, juntamente com um aumento de polarização entre elas (...) e um fortalecimento de identidades locais ou à produção de novas identidades (...) O fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros dos grupos étnicos dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras culturas (STUART, 2015, p. 50).

E nessa linha, o autor não abre mão da oportunidade que se apresenta de tocar no tema das animosidades que poderiam decorrer de contatos sociais conflituosos fomentados pelo debate em torno do conceito de “justiça”, que legitimaria ou não a implantação das cotas raciais. Traz à tona situações de violência extrema desenroladas na Índia contra as populações de intocáveis beneficiadas por sistema de cotas nas universidades. Kamel teme pela disseminação do ódio no tecido social, como se o racismo ao longo da história não fosse uma notória e indiscutível manifestação de ódio e discriminação. Nesses termos podemos então citar, em contraponto, um outro autor que não só acredita na existência desse ódio, supostamente temido por Kamel, como o visualiza em perspectiva histórica:

A classe média brasileira possui um ódio e um desprezo cevados secularmente pelo povo. Essa é talvez nossa maior herança intocada da escravidão nunca verdadeiramente compreendida e criticada entre nós. Para que se possa odiar o pobre e o humilhado tem-se que construí-lo como culpado de sua própria “falta de” sorte e ainda torna-lo perigoso e ameaçador. Se possível deve-se humilhá-lo, negá-lo desumanizá-lo maltratá-lo e mata-lo cotidianamente. Era isso que se fazia com o escravo e é exatamente a mesma coisa que se faz com a ralé de novos escravos hoje em dia (SOUZA, 2017 p. 169).

Penso ser possível aproximar o discurso do autor com a resposta de um aluno sobre desigualdade social e questões raciais:

Não acredito que a implantação das cotas raciais seja a mais justa, levando em conta, que os que possuem menor poder aquisitivo são justamente os que

tem menor acesso aos meios de informação, educação e cultura. As cotas raciais, na minha opinião, exaltam a diferença entre cores de pele e a descendência em si, como se tratassem as pessoas afrodescendente, indígenas, ou da mistura entre eles, como seres inferiores ou de capacidade inferior (JACQUES, 16 anos).

Na fala destacada acima, noto um tom de preocupação quanto à possibilidade do sistema de cotas produzir discriminação social ou até mesmo o racismo. Parece mesmo, um discurso humanista (ou quase protecionista) alertando sobre os riscos de conflitos raciais ou sociais no interior das instituições de ensino. Aprofundando um pouco mais, ou olhando para um ponto mais distante no horizonte desse discurso, arrisco a dizer que ao organizar suas ideias o estudante deixou claro que não reconhece na população negra o grupo social que dispõe de menores recursos e oportunidades de estudo. Neste caso temos uma visão limitada pelo alcance de informações sobre dados e estatísticas que contribuem para explicar a sociedade brasileira e suas mazelas. Muitos estudantes que compõe uma fração do topo da pirâmide social de Maringá, parece ser insensível aos números e dados que comprovam as disparidades oriundas das questões raciais. Tais desigualdades, como se é de esperar, se reproduzem e se expandem no campo educacional.

Em relação às desigualdades raciais, os dados tem sido inequívocos e mostram como o processo cumulativo de desvantagens social-econômicas não só colocou a população negra na base da pirâmide social, como também revelou forte capacidade de reprodução, fazendo com que diversas gerações desse grupo tenham maiores dificuldades de mobilidade social (LIMA e PRATES, 2015. p.188).

Diante da pergunta que propôs ao entrevistado associar os elementos denotativos das desigualdades sociais da atualidade ao regime escravocrata (que vigorou no Brasil do século XVI até o final do século XIX), sem exceções, os estudantes reconheceram a escravidão com um processo cruel e desumano no panorama histórico e social brasileiro. Um processo que inclusive foi capaz de deixar marcas negativas e resistentes ao tempo até os dias de hoje. No entanto, apenas uma das respostas mencionou a possibilidade de reparação de danos – como uma a dívida histórica – às gerações que sucederam àquelas que experimentaram todo o amargor do trabalho compulsório. Somente uma das respostas atrelou esse fato ao campo da educação.

Após o término da escravidão, os afrodescendentes ainda eram vistos como escravos, então não conseguiam arrumar empregos e vagas em faculdades, e quando arrumavam não eram bem remunerados. Sendo assim deixando de estudar. No meu ponto de vista, as cotas raciais são necessárias pois os brasileiros tem uma dívida histórica com esse povo (ANTONIO, 14 anos).

Sobre o tema da escravidão, o que sabem os entrevistados provavelmente resulta das leituras que acumulam acerca do que está registrado nos livros didáticos de História. De maneira que a postura crítica em relação a isso também decorre de certas tendências historiográficas mais recentes. Devido ao estágio em que se encontram, às vésperas do vestibular, discorrer sobre a história do Brasil deve ser, para estudantes do ensino médio, uma tarefa habitual e assertiva. Por isso nesta pergunta em especial, pude notar uma desenvoltura bem mais robusta do que nas demais. Em quase todas as respostas construiu-se uma linha de raciocínio claramente orientada por posturas “politicamente corretas” diríamos assim, como se observa nas próximas duas citações.

Desde a chegada dos navios negreiros com os africanos destinados a escravidão, o Brasil iniciou assim dois enormes problemas sociais que perduram em nossa sociedade até hoje: o preconceito racial e social. Como podemos falar que vivemos em um país que oferece os mesmos direitos a todos, se desde o início os negros são desfavorecidos, por até hoje existir um preconceito camuflado com esses (FAGNER, 16 anos).

O Brasil foi um país de escravos por muito tempo, ou seja, a grande diferença social por conta da cor (se tornando racial) esteve presente por muitas décadas, e quando esta foi abolida a escravidão, os negros foram libertos sem nenhum apoio. Dessa forma tendo que submeter-se a trabalhos amplos e pesados (CLARA, 16).

Vale ressaltar aqui que em algumas falas entretanto, o modo como interpretações simplificadas, superficiais e por vezes equivocadas dos fatos históricos podem gerar distorções na percepção do passado e da própria constituição da sociedade. Cabe diante da citação, abaixo uma correção quanto ao caráter temporal e factual da carta de alforria mencionada – que somente passou a funcionar como meio legítimo e eficiente de libertação do regime escravocrata partir da segunda metade do século XVIII, e de forma mais acentuada numa região específica do Brasil, a de Minas Gerais, local onde a mineração era realizada intensamente, e devido à dinâmica peculiar desse contexto observou-se então a possibilidade de alforria. Temos então uma generalização equivocada da carta de alforria, como um elemento pertencente a todo o período e território concernente à colonização portuguesa no Brasil, o que não confere com fatos e registros do período.

Desde a nossa colonização a diferença social sempre foi um fator crucial no momento de se definir quem “manda” e quem “obedece”, o que é presente na escravidão onde os escravos tinham a possibilidade de ser libertos (carta de alforria), mas, muitas vezes não servia de nada, já que por ser muito pobres não podiam pagar (MARINA, 14 anos).

Notadamente, a mensagem transmitida na fala que segue, demonstra uma interpretação razoável e bastante coerente com as leituras mais atentas em relação às consequências da escravidão no Brasil. A fala abre com a afirmação de que o preconceito e a discriminação são perceptíveis até os nossos dias, e com isso, o respondente se distancia de uma maioria que afirma ser o racismo um fato superado na sociedade brasileira. Aqui, vemos uma resposta diferenciada das demais analisadas no questionário, e o destaque fica por conta da associação entre a discriminação racial e a pobreza que massacra as populações negras no Brasil. É possível ainda mencionar, que o simples fato de aparecerem os termos “preconceito” e “discriminação”, nos dá uma margem para imaginar que o estudante domina ambos os distintos conceitos sociológicos. Na finalização da resposta, ficou evidente que para esse estudante muitas das mazelas sociais passíveis de serem identificadas no quadro social brasileiro resultam do processo histórico da escravidão:

Até os dias de hoje, existe o preconceito e a discriminação com negros e descendentes de escravos, sendo que a maioria das pessoas que vivem em condições de miséria no Brasil são negros. Além disso quando a escravidão foi abolida, os escravos foram largados e marginalizados pela sociedade. Fato que causou consequências e divisões sociais até hoje (NARA, 17 anos).

Em geral, a maioria dos postulantes dos discursos colhidos e discutidos nesse texto, não consideram justa ou democrática a implantação dos sistemas de cotas. Acredito que se há uma tendência em curso, esta os levará a uma aproximação com os teores das falas que seguem abaixo. Os posicionamentos que iremos ler a seguir foram elaborados e difundidos por atores sociais de grande influência no mundo midiático, cuja envergadura de suas vozes são capazes de ecoar dentre os distintos grupos e classes sociais, e nas mais diferenciadas faixas etárias. Muito já se falou anteriormente sobre os princípios de Ali Kamel, homem que está por trás do jornalismo da Rede Globo de Televisão. As transcrições trazidas abaixo fazem parte, respectivamente, dos programas Canal Livre (Band) com Luis Felipe Pondé, e Jornal SBT Brasil com Rachel Sheherazade

Eu sou contra qualquer forma de critério que não seja o critério do mérito (...) Eu sou até capaz de aceitar a ideia de que você tivesse alguns espaços nas universidades públicas pra alunos vindos do ensino público, já que o Estado ao invés de cumprir sua função, que é dar uma boa educação pública, não o faz, e depois fica criando subterfúgios pra isso na universidade, apesar de que claramente, a escola é prioritariamente função do Estado e do município e, não do governo federal, que inventa a história das cotas. Mas independentemente disso, a ideia das cotas raciais me parece uma

ideia infeliz. Acho melhor, se a gente for falar de algum modo de empatar o jogo, fazer cotas de ensino público, porque nesse espectro você contempla pessoas que vem de camadas sociais mais vulneráveis economicamente, e... mas dentro disso você ainda contempla algum tipo de mérito que percorre o espaço interno das escolas públicas (...) alguma noção de mérito resguardada ao lado de uma noção a favor de uma certa proteção de uma população vulnerável economicamente (Luis Fábio Pondé).

<https://www.youtube.com/watch?v=w9ah0QeH77I>

Acesso em 09/07/2018

As cotas raciais foram aprovadas há pouco por unanimidade, mas acima dessa discussão há um princípio que não podemos ignorar, neste país todo cidadão é igual perante a lei, digno das mesmas oportunidades, seja branco, negro ou índio. Há um fato histórico que não podemos negar: o brasileiro não tem uma mesma cor ou raça porque é mestiço. O sistema de cotas não é uma reparação, é uma enganação pra compensar a deficiência crônica que existe no ensino fundamental e médio que impede alunos de escolas públicas de ingressar pela porta da frente no ensino superior. Esse país tem sim, dívidas históricas com negros, com índios, com nordestinos, com gays, mas se formos dividir o país em cotas e em guetos não seremos uma nação, mas um retalho de um país (Rachel Sheherazade).

<https://www.youtube.com/watch?v=Avl-BFNFPzk>

Acesso em 10/07/2018

Por fim, uma constatação curiosa chamou atenção: nenhum dos respondentes admitiu que os sistemas de cotas raciais e sociais configuram uma ameaça à sua entrada na universidade. Claramente demonstraram um olhar calcado na meritocracia, que aliás é um traço típico da sociedade que presenciamos, competitiva, individualista, pautada sobretudo no desempenho e lucratividade, ambientes e contextos um tanto inóspitos e hostis à postulações e políticas públicas inspiradas em cenários de melhor distribuição de renda e respeito à alteridade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há mais de dez anos vivencio mensalmente a doce e exaustiva rotina da docência na educação básica, mas ao longo dos últimos dois anos, em um curso de mestrado, experimentei situações de revigoramento intelectual e social. Voltar a transitar na esfera acadêmica, seja em sua estrutura física ou interpessoal, intangível, causou o resgate de um turbilhão de sentimentos e emoções distantes desde o fim da graduação.

Depois de mais de uma década atuando como professor, o retorno à cadeira de aluno proporcionou-me um revisitar de leituras, métodos e preocupações. E essa fase que costumo denominar de “re-oxigenação” trouxe vitalidade à rotina e novas possibilidades profissionais. Colocar em prática os novos conhecimentos construídos no mestrado emerge como uma situação real e promissora.

Uma adversidade que aqui preciso mencionar foi a necessidade imperativa de conciliação entre trabalho e estudo. No caso específico do ofício de professor, as tarefas corriqueiras de preparação de aulas, elaboração e correção e provas, planejamentos trimestrais, lançamento de notas e outras tantas burocracias, disputam espaço com as exigências de um mestrado em andamento. Em muitas ocasiões tive de sublimar os interesses pessoais de estudo para priorizar as atividades referentes ao trabalho na escola. Importante destacar essa faceta para justificar que este trabalho poderia ter sido ampliado em suas potencialidades. Um cuidado que certamente cultivarei numa pesquisa futura será o de otimizar e melhor administrar o tempo. Assimilei que todo minuto é precioso e que a procrastinação é um desserviço.

Do ponto de vista prático e com foco na dissertação propriamente dita, é necessário admitir que os conteúdos das disciplinas oferecidas e os trabalhos referentes à pesquisa precisam ser pensados como indissociáveis. Esse direcionamento oportuniza aproveitar ao máximo as leituras em função da produção científica empenhada na dissertação. Durante o curso muitas oportunidades foram abertas aos alunos para que seu objeto de estudo e projeto de pesquisa fossem apresentados e discutidos. No caso específico deste trabalho, todos esses momentos foram aproveitados, especialmente com as disciplinas de Seminário e Metodologia de Pesquisa.

Quanto ao tema definido, não ocorreram dificuldades de pensá-lo em meio aos temas e discussões suscitados junto às disciplinas ofertadas. Em quase todas elas, várias portas se

apresentaram como encaminhamentos teóricos, e na medida do possível procurei absorvê-los da melhor forma possível na confecção dessa dissertação. De início, quando a ideia de abordar o sistema de cotas ainda era somente um projeto, tornou-se difícil traçar uma rota confiável para ampliação e aprofundamentos teóricos. No entanto, com o passar dos meses os elementos foram se encaixando, até que os conceitos trazidos nas aulas foram lentamente se embrenhando ao ponto de se instalarem de forma assertiva.

No decorrer do curso as disciplinas que abarcaram os temas de políticas públicas, identidades culturais, diversidade cultural, racismo, preconceito, bem como os pressupostos sociológicos clássicos do pensamento social brasileiro, impactaram decisivamente na condução e orientação deste trabalho. As leituras sugeridas foram bastante adequadas e instigantes, e por esse motivo permitiram que aquele projeto inicial de pesquisa fosse aprimorado e amadurecido.

Quanto aos resultados e conclusões decorrentes da pesquisa, a maioria das hipóteses foram confirmadas. Os alunos com os quais trabalhei e investiguei seus pressupostos, são de fato contrários aos sistemas de cotas nas universidades públicas. Demonstraram claramente suas posturas enveredando suas respostas para o campo das discussões políticas amparadas nos conceitos de “democracia” e “justiça”. Muitos afirmaram não serem justos ou democráticos o sistema de cotas. Na opinião dos respondentes tais políticas públicas de alguma forma ferem esses princípios.

Esses dois conteúdos “democracia” e “justiça” predominaram nas falas e denotaram o peso que possuem no ideário dos entrevistados. Percebi então a ocasião para um diálogo mais aprofundado com os teóricos da Filosofia, no entanto essa via, além de não ser cogitada inicialmente, exigiria um aprofundamento inviável em razão do tempo escasso. Talvez, essa questão poderia ter sido imaginada e prevenida no questionário. Concluo então, que uma das bases mais importantes desse tipo de pesquisa reside na elaboração de um questionário eficiente o suficiente para proporcionar qualidade e amplitude de respostas, afim de garantir boas reflexões acerca do tema adotado. Esse item merece atenção especial para que se converta em ferramenta efetiva, pois é o elemento primordial da metodologia de *survey*.

No tocante à metodologia, mostrou-se extremamente interessante e envolvente, mas careceu de dedicação exclusiva e intensa para que seu potencial fosse significativamente explorado. Um desses cuidados diz respeito à necessidade de retorno aos dados e fontes, de

tempos em tempos, para aplicar nas interpretações viáveis novas abordagens e ideias. Ou seja, os textos precisam ser alimentados, revisitados e constantemente atualizados.

Outra hipótese que se verificou foi a de que a postura dos estudantes, fossem elas favoráveis ou contrárias às cotas não decorreram de fundamentos teóricos consolidados no curso de ensino médio. Elas tem sua origem nas opiniões de seus familiares, que por sua vez, são muito provavelmente influenciados pela mídia que consomem: Rede Globo, SBT, Band, Revista Veja... Devido a isso, e para estabelecer um canal de diálogo, ou entender sua ressonância, em mais de um capítulo foram mencionadas as falas de jornalistas de peso substancial nos meios de comunicação, Ali Kamel (Globo), Luis Felipe Pondé (Band) e Rachel Sheherazade.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos.** São Paulo: Editora Unesp: 2015.

ARRUTI, José Maurício A. *A Emergência dos “Remanescentes”*: notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. in: *Mana. Estudos de Antropologia Social.* v. 3, nº 2. Rio de Janeiro: PPGAS/UFRJ, outubro. 1997

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de Survey.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

DIMENSTAEIN, Gilberto. **O cidadão de papel.** São Paulo: Ática, 23ª Ed., 2011.

DEMANT, Peter. **Direitos para os excluídos.** In. História da Cidadania. PINSKY, Jaime. (Org). São Paulo: Contexto, 2005.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese.** São Paulo: Perspectiva, 24ª Ed., 2012.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989.

FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na sociedade de classes.** São Paulo: Globo, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala.** Rio de Janeiro: Global Editora. 2005.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 24ª Ed., 1995.

KAMEL, Ali. **Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira 2006.

KINGDON, John. *Como chega a hora de uma ideia?*. In: Enrique Saravia e Elisabete Ferrarezi, orgs., **Políticas Públicas**, vol. I (Brasília: ENAP, 2006).

KONDER, Leandro. **O “Curriculum Mortis” e a reabilitação da autocrítica.** Revista Presença n.1: 1983

LIMA, Marcia; PRATES, Ian. **Desigualdades raciais no Brasil: um desafio persistente.** In: ARRETCHE, Marta (org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos.** São Paulo: Ed. Unesp, 2015.

LOWI, Theodore. **American Business, Public Policy, Case-studies, and Political Theory.** In: World Politics, vol. XVI, 1964

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue: história do pensamento racial.** São Paulo: Contexto, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: novas bases empíricas para entender o racismo.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionismo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Publifolha, 2000.

NASCIMENTO, Silmara; ARAUJO, Marivânia C. Araujo. As especificidades da desigualdades sociais brasileiras: as concepções de classes e raça no discurso acadêmico de Jessé Souza, In **Diálogos, sobre diversidade, relações raciais e desigualdades no Brasil.** Maringá: EDUEM, 2018, p. 141)

NAVES, Rubens. **Novas possibilidades para o exercício da cidadania.** In. História da Cidadania. PINSKY, Jaime. (Org). São Paulo: Contexto, 2005.

POLLAK, MICHAEL. *Memória e Identidade Social.* in: **Estudos Históricos - teoria e história.** n. 10 v. 5. Rio de Janeiro: APDOC, 1992

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 2012.

SARAIVA, Enrique. *Introdução à Teoria da Política Pública.* In: **Políticas públicas.** Organizadores: Enrique Saravia e Elisabete Ferrarezi. Brasília: Enap, 2006.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. **Sobre a autonomia de novas identidades coletivas: Alguns problemas teóricos.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, 1998

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Porto Alegre: Sociologias ano 8, nº 16, 2006.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite.** São Paulo: Leya, 2015.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão á Lava Jato.** São Paulo: LeYa, 2017.

STURAT, Hall. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2014.

TOCQUEVILLE, Alexis. **A emancipação dos escravos**. Campinas: Editora Papirus, 1994.

Sites

Luis Felipe Pondé, Acesso em 09/07/2018
<https://www.youtube.com/watch?v=w9ah0QeH77I>

Rachel Sheherazade, Acesso em 10/07/2018
<https://www.youtube.com/watch?v=Avl-BFNFPzk>

<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-10-15/dilma-lei-de-cotas-contribui-para-saldar-divida-do-brasil-com-jovens-pobres> (acessado em 10/07/2016)

<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=411520&idtema=156&search=parana|maringa|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2015>
Acesso em 10/07/2016

<http://www.nadd.prp.usp.br/cis/DetalheBancoDados.aspx?cod=B251&lng=pt-BR>
Acesso em 10/07/2016)

http://www.noticias.uem.br/index.php?option=com_content&view=article&id=22877:uem-volta-a-discutir-cotas-raciais&catid=986&Itemid=157
Acesso em 10/07/2018

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

1. Pretende cursar o Ensino Superior? Sim (___) Não (___)

2. Em que tipo de universidade pretende cursar o Ensino Superior?

Pública Estadual (___) Privada (___) Pública Federal (___)

3. Já ouviu falar sobre a implantação de cotas raciais e sociais nas universidades públicas brasileiras

Sim (___) Não (___)

4. Sabe diferenciar cotas sociais de cotas raciais?

Sim (___) Não (___)

Em caso afirmativo, diferencie cotas sociais de cotas raciais.

Discursiva

5. Conhece o termo ações afirmativas?

Sim (___) Não (___)

6. É possível estabelecer relações entre a implantação das cotas sociais e raciais com as ações afirmativas

Sim (___) Não (___)

7. É favorável às cotas nas universidades brasileiras?

Sim para ambas (___)

Não para ambas (___)

Somente as sociais (___)

Somente as raciais (___)

8. Já conversou com seus pais sobre o sistema de cotas?

Sim (___) Não (___)

9. O seu posicionamento em relação aos sistemas de cotas é semelhante ao de seus pais ou responsáveis?

Sim (___) Não (___)

10. Considera que o sistema de cotas sociais contribui para reduzir as desigualdades sociais?

Contribui muito (___) Contribui pouco (___) Não contribui (___)

11. Explique de que forma sistema de cotas sociais e raciais contribui para reduzir as desigualdades?

Discursiva

12. É possível relacionar as desigualdades sociais à escravidão no Brasil?

Sim (___) Não (___)

13. Relacione as desigualdades sociais brasileiras à escravidão. Discursiva

14. Julga ser democrática a implantação das cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras?

Sim (___) Não (___)

15. Julga ser democrática a implantação das cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras?

Discursiva

16. Considera justo a reserva de vagas nas universidades para estudantes de escolas públicas e de baixa renda?

Discursiva

17. As cotas sociais e raciais podem gerar algum tipo de preconceito ou racismo aos estudantes beneficiados?

Sim (___) Não (___)

18. A reserva de vagas aos cotistas é uma ameaça à sua entrada em uma universidade pública?

Ameaça muito (___) Ameaça pouco (___) Não interfere (___)

19. O sistema de cotas sociais e raciais tem coerência com alguns dos elementos abaixo:

Comunismo (___) Neoliberalismo (___) Estado do Bem-Estar Social (___) Socialismo (___)
PT (___) PSDB (___)

20. Assinale os itens que de alguma forma são coerentes com a rejeição do sistema de cotas:

(___) Thomas Malthus (___) Jean-Jacques Rousseau (___) Adam Smith (___) Karl Marx

21. Identifica racismo nas atitudes das pessoas que convive?

Muito (___) Pouco (___) Às vezes (___) Nunca (___)

22. Na sua opinião, os brasileiros são pessoas racistas?

Muito (___) Pouco (___) Nunca (___)

23. Qual é o nível de escolaridade do seu pai ou responsável?

(___) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)

(___) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

(___) Ensino Médio (antigo 2º grau)

(___) Ensino Superior (___) Pós-graduação (___) Não estudou (___) Não sei

24. Qual é o nível de escolaridade de sua mãe ou responsável?

(___) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)

(___) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

- Ensino Médio (antigo 2º grau)
 Ensino Superior Pós-graduação Não estudou Não sei
-

25. Você trabalha ou já trabalhou? Sim (3) Não (10)

Em caso afirmativo

<p>Quantas horas por semana?</p> <hr/>
<p>Empresa familiar? Sim (3) Não (<input type="checkbox"/>)</p>

26. Considere um estudante de Ensino Médio que trabalha e estuda paralelamente.

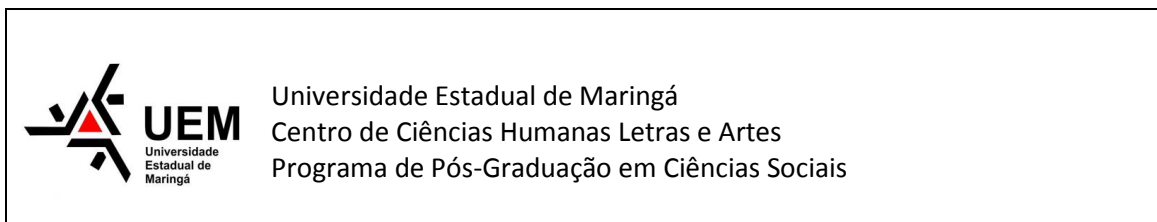
Neste caso, é possível afirma que:

- O trabalho atrapalha os estudos.
 O trabalho possibilita os estudos.
 O trabalho não atrapalha os estudos.
-

27. Marque as revistas ou canais de TV que lê ou assiste:

Carta Capital () Veja () ISTOÉ () Capricho () Caros Amigos ()
Outras revistas: Superinteressante
Globo News () TV Globo () Band () Bandnews ()
Outros canais de TV: History Channel, Discovery, Disney

ANEXO 2



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
Senhores pais ou responsáveis,

Este documento formaliza uma autorização para que seu(sua) filho(a) participe de uma pesquisa, respondendo a um questionário sobre políticas públicas na educação brasileira, que será realizada sob a orientação da professora Dra. Marivânia Conceição de Araujo, do Curso de Mestrado em Ciências Sociais, lotado no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá.

O objetivo geral deste trabalho é levantar e interpretar dados sobre o posicionamento de estudantes do Ensino Médio em relação a temas relevantes no campo da educação, políticas públicas, ações afirmativas e sistema de cotas nas universidades públicas, a partir dos procedimentos da metodologia de análise qualitativa.

As informações serão utilizadas somente para os fins dessa pesquisa, e a identidade dos entrevistados serão preservadas. Mediante os esclarecimentos acima, peço para assinar este documento no campo indicado abaixo. Muito obrigado pela sua participação e colaboração!

Atenciosamente,

Elton Silva

Mestrando em Ciências Sociais – PPG – UEM.

Rua Monsenhor Kimura, 537, torre 2, apartamento 703 – Vila Cleópatra – Maringá – PR
Telefone (44) 3226-9776 / (44) 99126-6618

Eu, _____,
ciente do conteúdo deste termo de consentimento, concordo que o(a) aluno(a)

participe da pesquisa respondendo a um questionário conforme proposto neste documento.

(Assinatura)

_____, ____ de _____ de _____.