

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS - ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE SÃO PAULO

NARA TORRECILHA FERREIRA

**Desigualdade Racial e Educação:
uma análise das políticas afirmativas no ensino superior**

SÃO PAULO
2017

NARA TORRECILHA FERREIRA

**Desigualdade Racial e Educação:
uma análise das políticas afirmativas no ensino superior**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Doutorado Acadêmico em Administração Pública e Governo (CDAPG) da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas - FGV-EAESP.

Campo de conhecimento:
Transformações do Estado e Políticas Públicas (TEPP)

Orientador: Prof. Dr. Fernando Luiz Abrucio

SÃO PAULO
2017

Torrecilha Ferreira, Nara.

Desigualdade racial e educação : uma análise das políticas afirmativas no ensino superior / Nara Torrecilha Ferreira. - 2017.

362 f.

Orientador: Fernando Luiz Abrucio

Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Políticas públicas - Brasil. 2. Ensino superior - Brasil. 3. Programas de ação afirmativa na educação. 4. Negros - Educação superior. I. Abrucio, Fernando Luiz. II. Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Título.

CDU 37.091.212.2

NARA TORRECILHA FERREIRA

**Desigualdade Racial e Educação:
uma análise das políticas afirmativas no ensino superior**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado Acadêmico em Administração Pública e Governo (CDAPG) da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas - FGV-EAESP.

Campo de conhecimento:
Transformações do Estado e Políticas Públicas (TEPP)

Data de Aprovação:

10/03/2017

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fernando Luiz Abrucio (Orientador)
FGV-EAESP

Prof. Dr. Fernando Burgos Pimentel dos Santos
FGV-EAESP

Prof. Dr. Valeriano Mendes Ferreira Costa
UNICAMP

Prof. Dr. Ricardo Corrêa Gomes
UNB

AGRADECIMENTOS

Os presentes agradecimentos não se restringem às pessoas citadas, mas estendem-se a todos que de alguma forma contribuíram para a elaboração deste trabalho.

Começo agradecendo ao meu orientador, Fernando Luiz Abrucio, que tanto contribuiu para a seleção do objeto e desenvolvimento desta Tese. Estendo os agradecimentos à banca de qualificação cujas críticas colaboraram para o enriquecimento do trabalho. Agradeço também a todos os colegas da FGV-SP.

Agradeço aos professores e colegas da UNB que deram as bases para meu desenvolvimento como pesquisadora. Agradeço à amiga, Luciene Braz, sempre disposta a compartilhar seu conhecimento e apresentar críticas construtivas.

Agradeço à minha mãe, Thelma Torrecilha, que além de garantir toda a minha formação educacional, me ajudou muito na revisão desta Tese.

Por fim, agradeço ao meu querido irmão, Gabriel Torrecilha Braga, que tornou as horas de descanso nos mais prazerosos momentos.

Pelo direito de ser igual quando a diferença inferioriza e o
direito de ser diferente quando a igualdade descaracteriza

(Boaventura de Sousa Santos)

RESUMO

A partir do ano 2000 começaram a ser implantadas políticas afirmativas no ensino superior brasileiro, visando a ampliação do acesso à população negra a esse nível de ensino e a diminuição das desigualdades raciais. A Lei nº 12.711/2012 determinou a adoção da política afirmativa nacional por todas as instituições federais de ensino superior a partir de 2013. O presente trabalho propõe-se ao desenvolvimento de uma reflexão acerca dessas políticas afirmativas, visando a elaborar uma análise crítica em relação aos seus resultados. A questão fundamental a ser respondida por essa pesquisa é: As políticas afirmativas implementadas no ensino superior público brasileiro ajudam a ampliar o acesso à população negra? Como questões auxiliares, esse trabalho tentará responder as seguintes questões: As políticas afirmativas com critérios apenas sociais são suficientes para ampliar o acesso à população negra ou são necessários critérios raciais? Os resultados variam de acordo com o desenho das políticas afirmativas? Os resultados variam de acordo com a unidade da federação?

A pesquisa utilizou rastreamento de políticas afirmativas implementadas por instituições de ensino superior, determinadas por legislações estaduais e municipais, e pela lei federal, de modo a identificar os modelos de políticas públicas adotados no país. Além disso, a pesquisa utilizou o rastreamento de discussões ocorridas na imprensa, utilizando o jornal Folha de S. Paulo, buscando apreender o ambiente de elaboração e implementação das políticas, bem como identificar variáveis e hipóteses a serem consideradas na análise quantitativa.

Por fim, o estudo utilizou análises de correlação e regressão linear múltipla para avaliar a efetividade das políticas afirmativas raciais, considerando a ampliação do acesso ao ensino superior à população negra.

Palavras-chave: políticas públicas, avaliação, efetividade, ações afirmativas

ABSTRACT

From the 2000s, affirmative policies began to be implemented in Brazilian higher education, aiming to increase access to the black population at this level of education and the reduction of racial inequalities. The Law nº 12.711/2012 determined the adoption of national affirmative policy by all federal institutions of higher education as of 2013. The present work proposes the development of a reflection about these affirmative policies, aiming to elaborate a critical analysis in relation to their results. The fundamental question to be answered by this research is: Are the affirmative policies implemented in Brazilian public higher education helping to increase access to the black population? As auxiliary questions, this paper will attempt to answer the following questions: Are affirmative policies with only social criteria sufficient to increase access to the black population or are racial criteria necessary? Do the results vary according to the design of affirmative policies? Do the results vary by federation unit?

The research used the tracing of affirmative policies implemented by higher education institutions, determined by state and municipal legislation, and by federal law, in order to identify the models of public policies adopted in the country. In addition, the research used the tracking of discussions in the press, using the newspaper Folha de S. Paulo, seeking to understand the environment for the elaboration and implementation of these policies, as well as to identify variables and hypotheses to be considered in the quantitative analysis.

Finally, the study used correlation analyzes and multiple linear regression to evaluate the effectiveness of affirmative racial policies, considering the expansion of access to higher education to the black population.

Keywords: public policies, evaluation, effectiveness, affirmative actions

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 8.1 - Tipos de Políticas Afirmativas	117
Figura 8.2 – Ordem de adesão a algum tipo de política afirmativa por ao menos uma instituição de ensino superior do respectivo Estado.....	124
Figura 8.3 – Ordem de adesão à política afirmativa para negros por ao menos uma instituição de ensino superior do respectivo Estado.....	125
Figura 8.4 - Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	126

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2.1 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade por influência da cor ou raça na vida das pessoas - 2008	32
Gráfico 2.2 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo grupos de idade – 2008.....	33
Gráfico 2.3 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo classes de rendimento familiar per capita - 2008.....	33
Gráfico 2.4 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade, total e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo grupos de anos de estudo - 2008	33
Gráfico 2.5 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade, total e distribuição percentual por cor ou raça -2008	34
Gráfico 2.6 - Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por dimensões pelas quais as pessoas, em geral, definem cor ou raça, segundo as Unidades da Federação selecionadas - 2008.....	35
Gráfico 2.7 - Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as dimensões pelas quais definem a própria cor ou raça - 2008.....	35
Gráfico 2.8 - Distribuição percentual da população, por cor/raça - 2015.....	36
Gráfico 2.9 - Distribuição percentual da população, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2014.....	37
Gráfico 2.10 - Cobertura de Planos de Saúde, segundo Cor/Raça - 2008	37
Gráfico 2.11 - Cobertura Direta e Indireta da Previdência Pública na População em Idade Ativa, segundo Cor/Raça - 2014	38
Gráfico 2.12 - Distribuição Percentual dos Domicílios que Recebem Recursos do Programa Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, segundo Cor/Raça do Chefe do Domicílio - 2004 e 2006	38
Gráfico 2.13 - Distribuição Percentual da População Ocupada com 16 anos ou mais de idade, por Cor/Raça e Posição na Ocupação - 2014	39

Gráfico 2.14 - Rendimento Médio Mensal no Trabalho Principal da População Ocupada de 16 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça e Posição na Ocupação - 2014.....	39
Gráfico 2.15 - Rendimento Mensal Domiciliar per Capita Médio, segundo Cor/Raça - 1995 a 2014.....	40
Gráfico 2.16 - Taxa de Trabalho Infantil da População com idade entre 5 e 15 anos, por Sexo, segundo Cor/Raça e Localização do Domicílio- Brasil e Regiões, 2001 a 2014.....	40
Gráfico 2.17 - Distribuição Percentual dos Domicílios Particulares Permanentes Urbanos em Assentamentos Subnormais, segundo Cor/Raça do/a Chefe do Domicílio - 1995 a 2009.....	41
Gráfico 2.18 - Distribuição Percentual da População por Cor/Raça, segundo Situação de Pobreza Definida com Base no Programa Brasil sem Miséria, 1995 a 2014.....	42
Gráfico 2.19 - Distribuição percentual da população prisional por Cor/Raça - 2014.....	43
Gráfico 2.20 - Distribuição percentual da população prisional por segundo Grau de Instrução - 2014.....	43
Gráfico 2.21 - Distribuição Percentual da População Ocupada com 25 anos ou mais, segundo Cor/Raça e Faixa de Anos de Estudo – 2014.....	45
Gráfico 2.22 - Número de Instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas - 1954 a 2015.....	46
Gráfico 2.23 - Número de Matrícula (em milhares) em Instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas – 1975 a 2015.....	47
Gráfico 2.24 - Quantidade de Instituições de ensino superior por categoria administrativa e região do país - 2015.....	48
Gráfico 2.25 - Quantidade de cursos por região - 2015.....	49
Gráfico 2.26 - Evolução da quantidade de ingressantes e concluintes – 2000 a 2015.....	50
Gráfico 2.27 - Distribuição percentual da população de 18 a 24 anos, segundo cor/raça - 2015.....	51
Gráfico 2.28 - Proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com 12 anos ou mais de estudo, por Cor/Raça - 2014.....	51
Gráfico 2.29 - Taxa de Distorção Idade-Série por Nível de Ensino, segundo Cor/Raça - 1995 e 2014.....	52
Gráfico 2.30 - Taxa de Escolarização Líquida, segundo Cor/Raça e Nível de Ensino – 2014.....	53
Gráfico 2.31 - Taxa de Analfabetismo da População de 10 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça e Faixa Etária - 1995 e 2014.....	53
Gráfico 2.32 - Média de Anos de Estudo das Pessoas Ocupadas com 16 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça, 1995 a 2014.....	54
Gráfico 10.1 – Distribuição percentual de alunos de instituições públicas e privadas por Grau Acadêmico.....	203
Gráfico 10.2 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Federais por Grau Acadêmico.....	204

Gráfico 10.3 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Privadas por Cor/Raça	204
Gráfico 10.4 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Públicas por Cor/Raça	205
Gráfico 10.5 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Federais por Cor/Raça	205
Gráfico 10.6 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais selecionadas que não implantaram políticas afirmativas locais por Cor/Raça	214
Gráfico 10.7 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais selecionadas que implantaram políticas afirmativas locais por Cor/Raça.....	214
Gráfico 10.8 – Distribuição percentual da população do estado de Goiás por Cor/Raça	218
Gráfico 10.9 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por Cor/Raça	219
Gráfico 10.10 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por Cor/Raça	220
Gráfico 10.11 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por tipo de reserva de vaga	221
Gráfico 10.12 – Distribuição percentual da população do estado do Mato Grosso por Cor/Raça.....	222
Gráfico 10.13 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Mato Grosso por Cor/Raça.....	223
Gráfico 10.14 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Mato Grosso por Cor/Raça.....	224
Gráfico 10.15 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Mato Grosso por tipo de reserva de vaga.....	225
Gráfico 10.16 – Distribuição percentual da população do estado do Ceará por Cor/Raça	226
Gráfico 10.17 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por Cor/Raça.....	227
Gráfico 10.18 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por Cor/Raça	228
Gráfico 10.19 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por tipo de reserva de vaga	229
Gráfico 10.20 – Distribuição percentual da população do estado da Paraíba por Cor/Raça.....	230
Gráfico 10.21 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por Cor/Raça.....	231
Gráfico 10.22 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por Cor/Raça	232
Gráfico 10.23 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por tipo de reserva de vaga	233

Gráfico 10.24 – Distribuição percentual da população do estado de Pernambuco por Cor/Raça.....	234
Gráfico 10.25 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por Cor/Raça	235
Gráfico 10.26 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por Cor/Raça	236
Gráfico 10.27 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por tipo de reserva de vaga	237
Gráfico 10.28 – Distribuição percentual da população do estado de Sergipe por Cor/Raça.....	238
Gráfico 10.29 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Sergipe por Cor/Raça.....	239
Gráfico 10.30 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Sergipe por Cor/Raça.....	240
Gráfico 10.31 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do por tipo de reserva de vaga	241
Gráfico 10.32 – Distribuição percentual da população do estado Amazonas por Cor/Raça.....	242
Gráfico 10.33 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por Cor/Raça	243
Gráfico 10.34 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por Cor/Raça.....	244
Gráfico 10.35 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por tipo de reserva de vaga.....	245
Gráfico 10.36 – Distribuição percentual da população do estado do Pará por Cor/Raça	246
Gráfico 10.37 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por Cor/Raça	247
Gráfico 10.38 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por Cor/Raça	248
Gráfico 10.39 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por tipo de reserva de vaga	249
Gráfico 10.40 – Distribuição percentual da população do estado do Tocantins por Cor/Raça.....	250
Gráfico 10.41 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Tocantins por Cor/Raça.....	251
Gráfico 10.42 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Tocantins por Cor/Raça.....	252
Gráfico 10.43 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Tocantins por tipo de reserva de vaga.....	253

Gráfico 10.44 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por Cor/Raça	254
Gráfico 10.45 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por Cor/Raça.....	255
Gráfico 10.46 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por tipo de reserva de vaga.....	256
Gráfico 10.47 –Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Tocantins	257
Gráfico 10.48 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	257
Gráfico 10.49 – Distribuição percentual da população do estado do Espírito Santo por Cor/Raça.....	258
Gráfico 10.50 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por Cor/Raça.....	259
Gráfico 10.51 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por Cor/Raça	260
Gráfico 10.52 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por tipo de reserva de vaga	261
Gráfico 10.53 – Distribuição percentual da população do estado de Minas Gerais por Cor/Raça.....	262
Gráfico 10.54 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Ouro Preto por Cor/Raça	263
Gráfico 10.55 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Ouro Preto por Cor/Raça	264
Gráfico 10.56 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do por tipo de reserva de vaga	265
Gráfico 10.57 – Distribuição percentual da população do estado do Rio de Janeiro por Cor/Raça.....	266
Gráfico 10.58 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por Cor/Raça.....	267
Gráfico 10.59 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por Cor/Raça	268
Gráfico 10.60 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por tipo de reserva de vaga	269
Gráfico 10.61 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Rio de Janeiro por Cor/Raça	270
Gráfico 10.62 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro por Cor/Raça.....	271
Gráfico 10.63 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro por tipo de reserva de vaga.....	272
Gráfico 10.64 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	273

Gráfico 10.65 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro	273
Gráfico 10.66 – Distribuição percentual da população do estado de São Paulo por Cor/Raça.....	274
Gráfico 10.67 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de São Carlos por Cor/Raça	275
Gráfico 10.68 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de São Carlos por Cor/Raça	276
Gráfico 10.69 – Distribuição percentual da população do estado do Rio Grande do Sul por Cor/Raça.....	278
Gráfico 10.70 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Pampa por Cor/Raça.....	279
Gráfico 10.71 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Pampa por Cor/Raça	280
Gráfico 10.72 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Pampa por tipo de reserva de vaga.....	281
Gráfico 10.73 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por Cor/Raça	281
Gráfico 10.74 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por Cor/Raça.....	282
Gráfico 10.75 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por tipo de reserva de vaga.....	283
Gráfico 10.76 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por Cor/Raça.....	284
Gráfico 10.77 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por Cor/Raça	285
Gráfico 10.78 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por tipo de reserva de vaga	286
Gráfico 10.79 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Santa Maria por Cor/Raça	287
Gráfico 10.80 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria por Cor/Raça	288
Gráfico 10.81 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria por tipo de reserva de vaga	289
Gráfico 10.82 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.....	290
Gráfico 10.83 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria.....	290
Gráfico 10.84 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	291

Gráfico 10.85 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Pampa	292
Gráfico 10.86 – Distribuição percentual da população do estado de Santa Catarina por Cor/Raça.....	293
Gráfico 10.87 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por Cor/Raça	294
Gráfico 10.88 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por Cor/Raça.....	295
Gráfico 10.89 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por tipo de reserva de vaga.....	296
Gráfico 10.90 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Santa Catarina por Cor/Raça	297
Gráfico 10.91 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina por Cor/Raça.....	298
Gráfico 10.92 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina por tipo de reserva de vaga.....	299
Gráfico 10.93 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina	300
Gráfico 10.94 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	300
Gráfico 10.95 – Comparativo do percentual de ingressantes por cor ou raça e política afirmativa	304
Gráfico 10.96 –Comparativo dos resíduos ajustados por cor ou raça e política afirmativa	305
Gráfico 11.1 – Histograma Modelo 1	311
Gráfico 11.2 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 1.....	311
Gráfico 11.3 – Gráfico de dispersão do Modelo 1.....	312
Gráfico 11.4 – Histograma Modelo 2.....	314
Gráfico 11.5 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 2.....	314
Gráfico 11.6 – Gráfico de dispersão do Modelo 2.....	315
Gráfico 11.7 – Histograma Modelo 3.....	317
Gráfico 11.8 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 3.....	317
Gráfico 11.9 – Gráfico de dispersão do Modelo 3.....	318
Gráfico 12.1 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa.....	322
Gráfico 12.2 – Distribuição percentual de alunos ingressantes das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa.....	323
Gráfico 12.3 – Distribuição percentual de alunos concluintes das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa.....	324

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 7.1 - Fontes dos dados qualitativos	106
Quadro 7.2 - Fontes dos dados quantitativos	108
Quadro 8.1 - Políticas afirmativas implementadas por Estados, Município e Instituições Públicas de Ensino Superior	123
Quadro 10.1 - Seleção das Instituições para Análise Quantitativa	212
Quadro 10.2 - Instituições selecionadas para Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais	213
Quadro 10.3 - Instituições selecionadas para segunda etapa da Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais	216
Quadro 10.4 - Instituições selecionadas para Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais	303
Quadro 11.1 - Modelos para análise de Regressão Múltipla	309
Quadro 11.2 - ANOVA do Modelo 1.....	310
Quadro 11.3 - Coeficientes do Modelo 1.....	310
Quadro 11.4 - ANOVA do Modelo 2.....	313
Quadro 11.5 - Coeficientes do Modelo 2.....	313
Quadro 11.6 - ANOVA do Modelo 3.....	316
Quadro 11.7 - Coeficientes do Modelo 3.....	316

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 2. 1 - Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça e Unidades da Federação selecionadas, segundo a cor ou raça definida pelo entrevistador – 2008	34
Tabela 2.2 - Distribuição das Instituições por IGC - 2014.....	47
Tabela 2.3 - Estados com maior número de Instituições de Ensino Superior - 2015	48
Tabela 2.4 - Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013	52
Tabela 10.1 - Correlação ρ de Spearman para variável dependente % ingressantes negros.....	306
Tabela 11.1 - Correlação ρ de Spearman para variável dependente % ingressantes negros.....	308
Tabela 11.2 - Sumarização do modelo 1	309
Tabela 11.3 - Sumarização do modelo 2	312
Tabela 11.4 - Sumarização do modelo 3	315

LISTA DE SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ANDIFES	Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANJ	Associação Nacional de Jornais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça
CEFET/BA	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia
CIEPEGHEPE	Centro de Integração Empresarial para Etnias e Grupos Historicamente Excluídos do Progresso Econômico
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONFENEN	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CPC	Conceito Preliminar de Curso
DEM	Partido Democratas
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
FATEC	Faculdade de Tecnologia
Fenep	Federação Nacional das Escolas Particulares
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FMP	Faculdade Municipal de Palhoça
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IETS	Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade
IF-ES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IF-Farroupilha	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IF-TO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MECLEGIS	Site de legislação do Ministério da Educação
OCR	<i>Office for Civil Rights</i>
OIT	Organização Internacional Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAAIS	Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social
Pcerp	Pesquisa das Características Etnicorraciais da População
Pibic	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RE	Recurso Extraordinário
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Saresp	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEADE	Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SICON	Sistema de Informações do Congresso Nacional
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação de Estudantes

Sinepe	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Particular
STF	Supremo Tribunal Federal
TCU	Tribunal de Contas da União
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina -
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UEAP	Universidade do Estado do Amapá
UEAP	Universidade do Estado do Amapá
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossas
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. Introdução	21
2. Desigualdade Racial e Educação no Brasil: Dados e Literatura	29
3. Papel do Estado, Políticas Públicas e Avaliação: referencial teórico-metodológico	56
4. A recente expansão do Ensino Superior	67
5. Raça versus Classe: uma falsa dicotomia	75
6. Experiências internacionais de políticas afirmativas	91
7. Desenho da pesquisa: abordagens qualitativa e quantitativa do problema	104
8. Rastreamento das políticas afirmativas no ensino superior brasileiro: Modelos de políticas afirmativas adotados	111
9. Rastreamento das políticas afirmativas no ensino superior brasileiro: políticas afirmativas e a imprensa	127
10. Políticas afirmativas no ensino superior: a evolução dos dados	203
10.1. Goiás	217
10.1.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (Cód. 1303).....	218
10.2. Mato Grosso	221
10.2.1. Universidade Federal de Mato Grosso (Cód. 1)	222
10.3. Ceará	225
10.3.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Cód. 1807)	226
10.4. Paraíba	229
10.4.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (Cód. 1166).....	230
10.5. Pernambuco	233
10.5.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (Cód. 3161).....	234
10.6. Sergipe	237
10.6.1. Universidade Federal de Sergipe (Cód. 3).....	238
10.7. Amazonas	241
10.7.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Cód. 1812).....	242
10.8. Pará	245
10.8.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (Cód. 1813)	246
10.9. Tocantins	249
10.9.1. Universidade Federal do Tocantins (Cód. 3849).....	250
10.9.2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (Cód. 4786).....	253
10.10. Espírito Santo	258
10.10.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Cód. 1808) ..	259
10.11. Minas Gerais	262
10.11.1. Universidade Federal de Ouro Preto (Cód. 6)	263
10.12. Rio de Janeiro	265
10.12.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (Cód. 1120).....	266
10.12.2. Universidade Federal do Rio de Janeiro (Cód. 586).....	269
10.13. São Paulo	274
10.13.1. Universidade Federal de São Carlos (Cód. 7)	275
10.14. Rio Grande do Sul	277
10.14.1. Universidade Federal do Pampa (Cód. 5322).....	278
10.14.2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Cód. 601)	281
10.14.3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (Cód. 4098).....	283

10.14.4. Universidade Federal de Santa Maria (Cód. 582)	286
10.15. Santa Catarina	292
10.15.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (Cód. 3162) .	293
10.15.2. Universidade Federal de Santa Catarina (Cód. 585)	296
11. Políticas afirmativas no ensino superior: avaliação da efetividade	307
12. Conclusão	319
REFERÊNCIAS	327
REFERÊNCIAS: DADOS QUANTITATIVOS	332
REFERÊNCIAS: IMPRENSA	336
REFERÊNCIAS: LEGISLAÇÃO	355

1. Introdução

No Brasil, vários grupos são historicamente marginalizados e seus membros excluídos do exercício da cidadania. A democracia racial brasileira, alardeada por anos, assevera a ideia de que as relações de raça no Brasil seriam harmoniosas. Muitos defendem que o critério racial jamais foi relevante para definir as chances de qualquer pessoa no Brasil. No entanto, a vergonha do brasileiro de demonstrar o próprio preconceito não significa que a discriminação racial não exista e ainda dificulta o combate ao racismo por inibir discussões abertas sobre o tema. Guarnieri e Melo-Silva (2007) defendem que, no Brasil, o segregacionismo, embora não declarado, é cultuado socialmente de maneira silenciosa e, por isso, a discriminação racial no Brasil encontra meios informais de propagação e é dificilmente assumida.

A sociedade brasileira está estruturada a partir do mito da democracia racial, que teve origem no estabelecimento de uma ordem legal e formal, livre e igualitária. Segundo Alberti e Pereira (2007, p. 93), "faz parte desse mito a ideia de que as relações de raça no Brasil são harmoniosas e que a miscigenação é nossa contribuição à civilização do planeta". Para Araújo (2008), o mito da democracia racial brasileira baseia-se na ideia de que os brasileiros, frutos de um hibridismo onde prevaleceria a homogeneidade racial e cultural, deixariam para trás, de forma completamente superada, a divisão racial de nossa formação. Segundo Oliveira Filho (2009, p.430), o argumento segundo o qual o Brasil seria uma democracia racial é usado frequentemente como "premissa da afirmação de que o diferencialismo racial (ou políticas públicas de caráter diferencialista) não faria sentido no Brasil, uma vez que o país não é caracterizado por divisões baseadas na raça". No mesmo sentido, Sito (2014) defende que a ideia de democracia racial, em que pessoas de diferentes identidades raciais supostamente conviviam em harmonia e sem a instituição de leis segregacionistas, reiterava a negação de qualquer de-

núncia de ato ou expressão racista que conformou um contexto de negação das desigualdades geradas pela variável da cor ou raça.

Nesse sentido, Alves e Galeão-Silva (2004) destacam a dificuldade histórica de identificar alguns grupos discriminados, tendo em vista que o mito da democracia racial brasileira dificulta o reconhecimento da discriminação e, por consequência, a identificação dos negros a serem incluídos em políticas de combate ao racismo. Grande parte de nossa intelectualidade continua acreditando que o problema da desigualdade no Brasil é apenas decorrente do fosso entre classes sociais, e não do nosso sistema de castas raciais (ARAÚJO, 2008). Nesse sentido, Pinto (2005) destaca que o debate sobre a implementação das cotas foi marcado pela polarização ideológica. De um lado era utilizado o argumento de fluidez das classificações raciais no Brasil como representante de uma visão de mundo "branca" e "negadora da existência do racismo". Do outro lado, dados estatísticos sobre as desigualdades econômico-sociais entre brancos e negros eram apresentados como a "prova" da existência de uma sociedade racialmente bipolar com linhas de clivagem racial nítidas entre brancos e negros. No entanto, essa diluição é desmantelada do ponto de vista do acesso a direitos sociais e econômicos, em que fica evidente a diferença das cores predominantes em cada classe social. Diante desta realidade social estruturada pelo mito da democracia racial e pelo ideal de branqueamento, manteve-se intacto o padrão de relações raciais brasileiro, não sendo posto em prática nenhum tipo de política que pudesse efetivamente corrigir as desigualdades raciais.

Moehlecke (2004) ressalta que as políticas de ação afirmativa tratam uma relação complexa de igualdade, que tenciona a tradição moderna baseada nos direitos individuais, ao propor uma redefinição da igualdade de oportunidades liberal, introduzir a utilização de particularidades grupais e ao dar uma ênfase positiva à construção de identidades raciais. Alves e Galeão-Silva (2004) defendem uma mudança ideológica no Brasil em que o mito da democra-

cia racial, que nega a existência das discriminações, seja substituído pela ideologia da diversidade administrada, que revela a discriminação para, em seguida, ensinar a tolerância.

Alberti e Pereira (2005) destacam como indutores das políticas afirmativas raciais, a relação entre a formação do movimento negro contemporâneo, a efervescência política no fim da ditadura, as agremiações de esquerda e a Igreja Católica, bem como a importância das manifestações artísticas e culturais. Outro ponto importante é a projeção que o movimento ganha por ocasião do centenário da abolição, em 1988, o qual abre espaço para articulações com os poderes públicos, como a criação da Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura (ALBERTI e PEREIRA, 2007). Passa a existir uma preocupação com o estabelecimento de um estatuto legal com a introdução, na Constituição de 1988, de artigos voltados para direitos raciais.

Em 1995, o Brasil solicitou a cooperação técnica da Organização Internacional do Trabalho (OIT) no sentido de efetivar e implementar políticas que promovessem a igualdade de oportunidades e de tratamento no emprego e na ocupação (ALVES e GALEÃO-SILVA, 2004) depois que o Brasil foi denunciado na OIT pelo descumprimento de sua Convenção 111, de 1968, que proíbe todas as formas de discriminação (racial, de gênero, religiosa etc.) no mercado de trabalho (ALBERTI e PEREIRA, 2007). Embora sejam passos importantes, não significavam, e ainda não significam, a efetividade de políticas públicas voltadas para a população negra.

De acordo com Moehlecke (2004), apenas nos anos 2000 a questão racial entrou na agenda política nacional e as políticas de ação afirmativa direcionadas à população negra espalharam-se pelo país, destacando-se o programa de combate ao racismo apresentado pelo Governo Federal na Conferência Internacional contra o Racismo, Xenofobia e Intolerância, realizado em Durban, na África do Sul, em 2001. Sito (2014) destaca que os países que assi-

naram o "Plano de Ação de Durban", como o Brasil, se comprometeram com a realização de ações que diminuíssem a desigualdade racial em suas populações.

Desde então, começaram a ser implantadas as primeiras políticas afirmativas no ensino superior brasileiro. Assim, algumas instituições de ensino superior públicas começaram a implantar as primeiras políticas de cotas raciais e sociais em seus vestibulares. Em 2005, o Governo Federal implantou nacionalmente o Programa Universidade para Todos (PROUNI), dirigido aos estudantes de renda mais baixa e que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em instituições privadas de educação superior, reservando uma parte das vagas a negros, pardos e índios e, em 2013, foram implantadas reservas de vagas nas instituições públicas de ensino superior, por meio da Lei nº 12.711/2012. Moehlecke (2004) afirma que as políticas de ação afirmativa implantadas em universidades brasileiras surgiram articuladas com movimentos sociais que exigiam maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Por outro lado, Sito (2014) afirma que a dicotomia "cotas sim ou não" inviabilizou questionamentos, estudos e políticas necessárias para a dimensão do planejamento e da implementação da política. Para a autora, no debate sobre as cotas, o foco esteve no aparato legal (reduzido ao ingresso), fragilizando tanto a reflexão sobre as formas de recepção dos estudantes que ingressam pelas ações afirmativas e sua politização sobre a educação do entorno, ou seja, dos demais atores da Universidade.

Gomes e Moraes (2009) argumentam que o ingresso crescente de parcelas da população, incorporando diferenças sociais, econômicas, culturais, etnicorracial e regionais ao sistema e às instituições de educação superior, tende a alterar a natureza e a função deste nível de ensino, trazendo questões sobre a política de igualdade e equidade de oportunidades educativas, antes vistas como questões secundárias, e pressionando governos a formularem políticas afirmativas. De acordo Haas e Linhares (2012, p. 838),

"as ações afirmativas situam-se no cerne do debate educacional e constitucional e interferem em problemas que remontam às questões da diversidade cultural, da inclusão social e, sobretudo, da cidadania no Brasil".

A fim de analisar em que medida uma política pública pode, efetiva e estruturalmente, colaborar para a redução da desigualdade racial, o presente trabalho propõe-se ao desenvolvimento de uma reflexão acerca das políticas afirmativas implantadas no ensino superior público federal do Brasil, visando a elaborar uma análise crítica em relação aos resultados dessas políticas em relação à ampliação acesso à população negra. Para F. Figueiredo e C. Figueiredo (1986), a avaliação da efetividade corresponde à análise do sucesso ou fracasso de uma política em uma efetiva mudança nas condições sociais das populações atendidas, tornando-se necessária a demonstração de que os resultados encontrados na realidade social estão causalmente relacionados àquela política particular.

Nesse sentido, essa pesquisa busca apreender quais foram os objetivos, o alcance e os resultados das políticas afirmativas implantadas no ensino superior brasileiro e como elas contribuem para o enfrentamento da questão da exclusão racial no Brasil. Dessa maneira, a pesquisa pretende analisar em que medida as políticas afirmativas contribuem para universalização do acesso à educação superior e para a redução da desigualdade racial no Brasil. Para isso, será traçada uma análise da política pública considerando seu público alvo, seus objetivos, suas atividades e seus recursos, bem como seus resultados em relação à ampliação do acesso à população negra. Além disso, o trabalho procurará a fundamentação teórica e prática para os resultados, com a finalidade de contribuir para o alargamento da base conceitual sobre as políticas públicas educacionais no Brasil, em especial as políticas afirmativas.

Será realizada uma avaliação dos resultados das políticas afirmativas implementadas no ensino superior público a partir dos anos 2000, tanto pelas instituições quanto pelo Governo Federal, com o objetivo de analisar em que medida contribuem para a universalização do acesso à educação superior, examinando a relação entre a sua implementação e seus resulta-

dos efetivos. Para isso, serão analisadas as mudanças ocorridas no ensino superior brasileiro, desde que começaram a ser implantadas as primeiras políticas afirmativas, passando por 2012, quando foi sancionada a lei que implementou nacionalmente a política de reserva de vagas para as instituições federais de ensino, até os dias de hoje. Busca-se realizar uma análise das formulações e reformulações das políticas afirmativas implementadas, examinando a relação entre a elaboração, as mudanças implementadas ao longo do tempo e os resultados alcançados nas diversas regiões do país.

Importante lembrar que o conceito de efetividade apresenta uma significativa variabilidade, com confusões com o conceito de eficácia, eficiência e impacto. Augusto e Souza (2010) apontam que o termo efetividade refere-se ao efeito obtido pela intervenção em uma situação real não controlada. Nesse sentido, para Facchini *et al.* (2008), a efetividade é adequada para avaliar o cumprimento de objetivos, metas e funções das ações programáticas. Com visão semelhante, Antweiler e Harrison (2007) afirmam que efetividade é a obtenção de resultados mensuráveis do ambiente. Assim, o conceito de efetividade, que envolve a consecução dos objetivos, abrangendo a qualidade dos resultados alcançados, diferencia-se claramente do conceito de eficácia, que apreende o alcance dos objetivos previstos. Torna-se indispensável diferenciar também o conceito de efetividade do conceito de impacto. À luz das visões apresentadas anteriormente, considera-se que a efetividade refere-se ao curto prazo, especificamente aos efeitos obtidos no programa, enquanto o impacto alude aos resultados de longo prazo, nomeadamente em relação ao público alvo, mas também à população como um todo.

A questão fundamental a ser respondida por essa pesquisa é: As políticas afirmativas implementadas no ensino superior público brasileiro ajudam a ampliar o acesso à população negra?

Como questões auxiliares, esse trabalho tentará responder as seguintes questões:

- a) As políticas afirmativas com critérios apenas sociais são suficientes para ampliar o acesso à população negra ou são necessários critérios raciais?
- b) Os resultados variam de acordo com o desenho das políticas afirmativas?
- c) Os resultados variam de acordo com a unidade da federação?

Por meio das respostas a essas perguntas, esta pesquisa pode identificar quais são os fatores cruciais para a efetividade dessa política pública de modo a contribuir para a formulação de outras políticas públicas voltadas ao ensino superior.

Para tanto, foi necessário estudar o passado e as perspectivas do futuro por meio de:

- d) contextualização histórica das políticas públicas educacionais adotadas pelo Governo Federal ao longo dos anos;
- e) estudo detalhado das ações afirmativas, como alternativa de política social adotada pelo Governo Federal;
- f) exame teórico da produção científica na área;
- g) pesquisa qualitativa dos modelos de políticas afirmativas implantadas pelas instituições de ensino superior públicas brasileiras, pelos governos subnacionais e pelo Governo Federal;
- h) pesquisa quantitativa por meio de análise dos dados do Censo da Educação Superior, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Censo Demográfico, e outros; e
- i) reflexão sobre os resultados sociais alcançados.

A pesquisa é iniciada com a discussão sobre a desigualdade racial no Brasil, o papel do Estado, políticas públicas e educação superior. Posteriormente, são apresentadas as políticas afirmativas raciais implementadas em outros países. Em seguida, são expostos os modelos

de políticas afirmativas adotados no país e seus processos de discussão. Por fim, são avaliados os resultados dessas políticas por meio da análise de indicadores.

Este estudo justifica-se pela importante contribuição que pode oferecer para o campo da avaliação de políticas públicas no Brasil, bem como pela dificuldade de acesso ao ensino superior dos estudantes advindos das camadas mais excluídas da população, nomeadamente a população negra. Para Arretche (1998), a divulgação de avaliações disponibiliza instrumentos que capacitam o eleitorado a exercer o princípio democrático de controle sobre a eficiência da ação dos governos. Além disso, Faria (2005) define avaliação como a atividade destinada a aquilatar os resultados de um curso de ação cujo ciclo de vida se encerra; a fornecer elementos para o desenho de novas intervenções ou para o aprimoramento de políticas e programas em curso; e como parte da prestação de contas e da responsabilização dos agentes estatais, ou seja, como elemento central da *accountability*. No mesmo sentido, Frey (2000) afirma que a fase da avaliação é imprescindível para o desenvolvimento e a adaptação contínua das formas e instrumentos de ação pública.

Campos, Feres Júnior e Daflon (2014) afirmam que os debates acerca do ensino superior brasileiro têm gravitado em torno de duas questões essenciais. De um lado, a excelência, que prevaleceu até meados da década de 2000, associada ao entendimento de que a universidade é prioritariamente um lugar de formação de quadros de elite que contribuiriam para o desenvolvimento nacional e que defende o método tradicional de seleção (vestibular), a partir da visão de que ele consiste em um tipo de exame que afere de forma precisa e isenta o "mérito", os conhecimentos acumulados e as habilidades cognitivas dos candidatos. De outro lado, coloca-se a questão da justiça social e a necessidade de redução das desigualdades.

2. Desigualdade Racial e Educação no Brasil: Dados e Literatura

Considerando que o foco deste trabalho é a análise de políticas afirmativas implementadas no ensino superior voltadas à redução das desigualdades raciais, torna-se necessária a exposição de informações a respeito dessa questão no Brasil. Assim, serão apresentados dados e estudos que mostram o grande abismo existente no país entre as populações branca e negra.

De acordo com Pereira (2003), negar a desigualdade racial e a existência do racismo é negar a possibilidade de rompimento com identidades nacionais, instituídas sobre bases suspeitas da universalidade dos setores hegemônicos, e de construção de outras, que partam da heterogeneidade. Para Guimarães (1995), na ausência de discriminações raciais institucionalizadas, o racismo brasileiro se reproduz pelo jogo contraditório de uma cidadania definida de modo amplo e garantida por direitos formais, que são largamente ignorados e estruturalmente limitados pela pobreza e pela violência policial cotidiana. Guimarães (1995) afirma que as elites brasileiras podem se orgulhar de possuir a Constituição e a legislação mais progressistas e igualitárias do mundo, pois as leis permanecem, no mais das vezes, inoperantes.

De acordo com Guimarães (1995), é pela restrição fatural da cidadania e por meio da imposição de distâncias sociais criadas por diferenças enormes de renda, de educação e pelas desigualdades sociais que separam brancos de negros, ricos de pobres, nordestinos de sulistas, que o racismo se perpetua. Por outro lado Lewgoy (2005) afirma que, usar a racialização oficial para combater o racismo é um equívoco. Ele defende que é preciso desracializar com urgência o combate ao racismo e à exclusão social, através de políticas igualitárias de inclusão, inspiradas no ideário universalista.

De acordo com Guimarães (1995), o voto universal, por exemplo, permaneceu até 1988 restrito aos alfabetizados, o que excluía de fato a população analfabeta, em sua maior parte negra ou cabocla. Do mesmo modo, o racismo foi considerado contravenção pela Lei

Afonso Arinos apenas em 1951 e, em 1988, graças aos esforços do Movimento Negro, a Constituição transformou o racismo em crime. O autor defende que o racismo brasileiro não tem cara, é travestido em roupas ilustradas, universalista, tratando-se a si mesmo como antirracismo e negando como antinacional a presença integral do afro-brasileiro ou do índio brasileiro. Para esse racismo, o racista é aquele que separa, não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo, para ele, é o racismo do vizinho (o racismo americano). Para Guimarães (1995),

mesmo quando o racismo inerente às teorias culturais e às extensivas classificações cromáticas (que substituem a polaridade branco/negro) é reconhecido, ouve-se sempre o contra-argumento de que o racismo no Brasil é suave. (...) Num certo sentido, o ideal de democracia racial é um mito fundador da nacionalidade brasileira e deve ser denunciado justamente pelo seu caráter 'mítico' de promessa não cumprida.

O mito da democracia racial implicava um ideal de homogeneidade racial, agravado pelo ideal do branqueamento como uma política nacional de promoção da imigração europeia, que supostamente supriria a escassez de mão-de-obra qualificada. Nosso preconceito racial restringe-se às aparências e às marcas fenotípicas, diferente do preconceito racial de origem norte-americana, em que a existência de algum antepassado negro é fator de exclusão, independentemente de a pessoa ter mais traços brancos do que negros (ARAÚJO, 2008).

Cabe destacar que importantes intelectuais da área sempre ressaltaram o aspecto positivo da miscigenação, não em sua faceta genética, mas como resultante das fusões culturais oriundas do negro, do índio e do branco, que produziram a original cultura brasileira, o que demonstra que a miscigenação nunca deixou de ser vista como um estado de passagem das "raças inferiores" para a raça superior branca (ARAÚJO, 2008). Assim, desenvolveu-se a crença de que não existem raças no Brasil, decorrente do processo de miscigenação que diluiu as três raças que fundaram a população brasileira. Para Guimarães (1995), diferenciando "preconceito" de "discriminação", à maneira do que faziam os norte-americanos, e colocando o primeiro no reino privado do arbítrio individual, negando-lhe, portanto, uma dimensão propri-

amente social, o antirracismo erudito de então operou muitas vezes, de fato, funcionalmente, como um esforço ideológico de obscurecer o verdadeiro racismo nacional.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011a) realizou em 2008, a Pesquisa das Características Etnicorraciais da População – Pcerp - em seis Unidades da Federação (Amazonas, Paraíba, São Paulo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal), com o propósito de compreender melhor o atual sistema de classificação da cor ou raça nas pesquisas domiciliares realizadas pela Instituição. No sistema de classificação por cor ou raça da população utilizado atualmente pelo IBGE nas suas pesquisas domiciliares, constam cinco categorias: branca, preta, amarela, parda e indígena. Apesar de por vezes ser alvo de críticas, estas categorias têm exercido um papel legitimador das representações sobre os diferentes grupos etnicorraciais que convivem no País, bem como vêm contribuindo significativamente para o dimensionamento da questão etnicorracial na população brasileira. As inúmeras pesquisas publicadas no país pelos mais diversos institutos de pesquisa (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados - SEADE, Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - DIEESE, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP etc.) colocam a distinção por cor ou raça da população como uma variável-chave para a análise das estatísticas da população, para além da constante necessidade de aprofundar a reflexão sobre o sistema de classificação de cor ou raça. Assim, cabe destacar alguns dos resultados observados na referida pesquisa, conforme apresentado a seguir, ressaltando que esta Tese sempre utiliza os últimos dados disponibilizados.

De acordo com a Pcerp 2008, 64% da população reconhece que a cor ou raça influencia a vida das pessoas, conforme Gráfico 2.1.

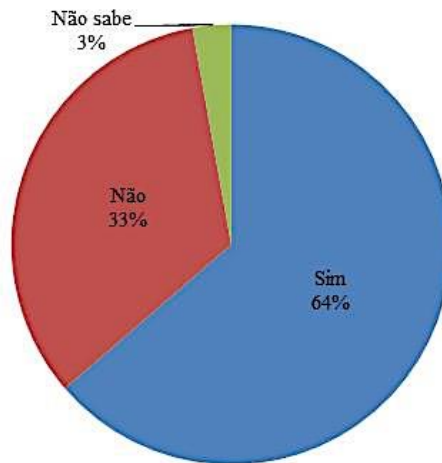
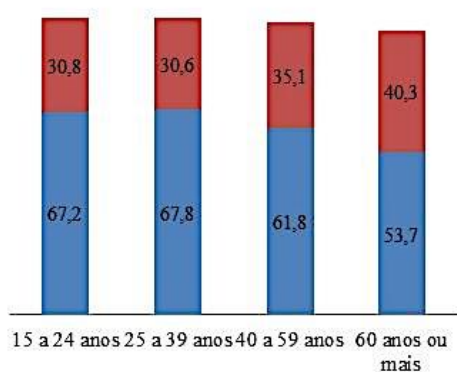


Gráfico 2.1 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade por influência da cor ou raça na vida das pessoas - 2008

¹ Exclusivo sem declaração.

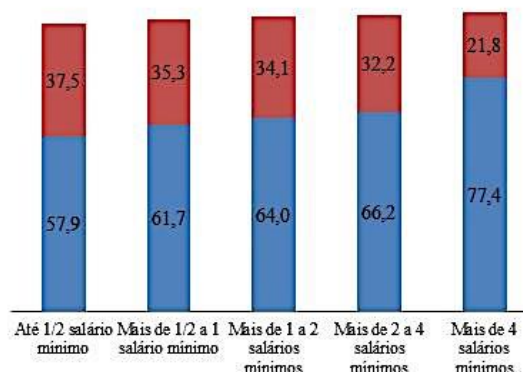
Fonte: Pesquisa das Características Etnicorracial da População 2008 (IBGE, 2011a).

Já o Gráfico 2.2 demonstra que não há grande variação dessa percepção entre os grupos etários (com exceção dos 60 anos ou mais). Já o Gráfico 2.3 mostra que a percepção da influência da cor ou raça na vida das pessoas aumenta conforme aumenta a renda. Assim, entre as pessoas com renda familiar *per capita* superior a 4 salários mínimos, 77,4% reconhecem essa influência. O mesmo ocorre quando considerados os anos de estudo, em que chega a 75,3% a percepção da influência da cor ou raça na vida das pessoas entre aqueles com 12 anos ou mais de estudo (Gráfico 2.4).



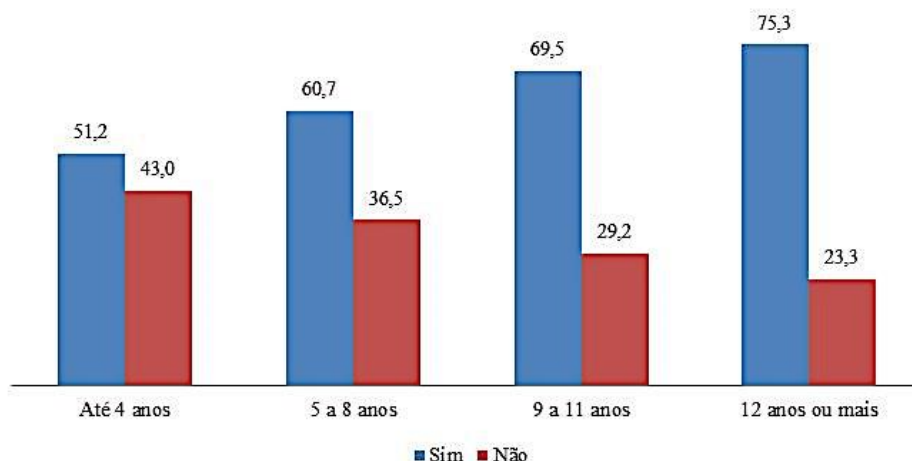
■ Sim ■ Não

Gráfico 2.2 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo grupos de idade – 2008



■ Sim ■ Não

Gráfico 2.3 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo classes de rendimento familiar per capita - 2008



■ Sim ■ Não

Gráfico 2.4 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade, total e distribuição percentual por influência da cor ou raça na vida das pessoas, segundo grupos de anos de estudo - 2008

¹ Excluído sem declaração.

Fonte: Pesquisa das Características Etnicorraciais da População 2008 (IBGE, 2011a).

De acordo com a pesquisa, 96% das pessoas sabem dizer a própria cor ou raça. No entanto, 53,6% escolhem mais de uma opção de resposta entre as opções afrodescendente, indígena, amarelo, negro, branco, preto, pardo. Interessante notar que apenas 1% dos pesquisados se identifica com a cor preta, enquanto 44% se distribuem entre identificados como negros, pardos ou morenos (Gráfico 2.5).

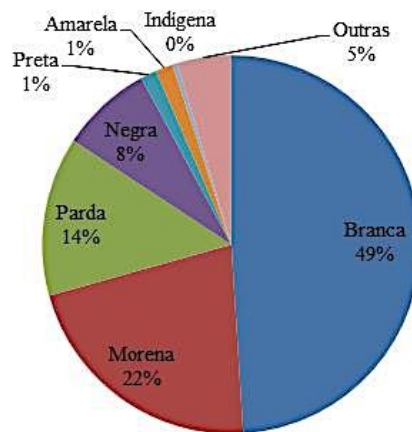


Gráfico 2.5 - Pessoas de 15 anos ou mais de idade, total e distribuição percentual por cor ou raça - 2008

¹ Exclusivo sem declaração.

Fonte: Pesquisa das Características Etnicorracial da População 2008 (IBGE, 2011a).

A Tabela 2. 1 apresenta a distribuição da cor ou raça definida pelo entrevistador e comparada com a cor ou raça declarada pela pessoa. Neste caso, nota-se que a cor branca é a que mais apresenta coincidência, chegando a 90,6%. Por outro lado, apenas 20,9% de coincidência de resposta para a cor ou raça preta. Mesmo para a cor ou raça negra, que possui o maior percentual de correspondência dentre as cores ou raças que acabam por ser agregadas pelo IBGE como cor ou raça negra (morena, parda, negra, preta), o percentual atinge apenas 63,7% de coincidência de respostas.

Tabela 2. 1 - Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça e Unidades da Federação selecionadas, segundo a cor ou raça definida pelo entrevistador – 2008

Cor ou raça definida pelo entrevistador (heteroclassificação)	Branca	Morena	Parda	Negra	Preta	Amarela	Indígena	Outras
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Branca	90,6	25,5	24,2	3,3	1,8	22,1	27,4	57,1
Morena	1,8	22,4	14,4	11,5	8,5	5,8	12,6	8,8
Parda	6,3	40,4	54,2	17,0	22,9	7,7	34,2	24,7
Negra	0,2	8,2	5,3	63,7	42,9	0,3	6,1	5,1
Preta	0,0	1,6	0,8	3,3	20,9	-	-	0,3
Amarela	0,3	0,3	0,1	-	-	64,1	-	0,8
Indígena	0,0	0,4	0,2	0,0	0,8	-	18,0	0,4
Outras	0,7	1,4	0,9	1,1	2,1	-	1,6	2,7

¹ Foram agregadas as 7 categorias mais frequentes de cor ou raça declarada de forma espontânea (autoclassificação) e de cor ou raça definida pelo entrevistador (heteroclassificação).

Fonte: Pesquisa das Características Etnicorracial da População 2008 (IBGE, 2011a).

O Gráfico 2.6 apresenta as dimensões pelas quais as pessoas, em geral, definem cor ou raça, sendo que 82,3% a atribuem a cor da pele.

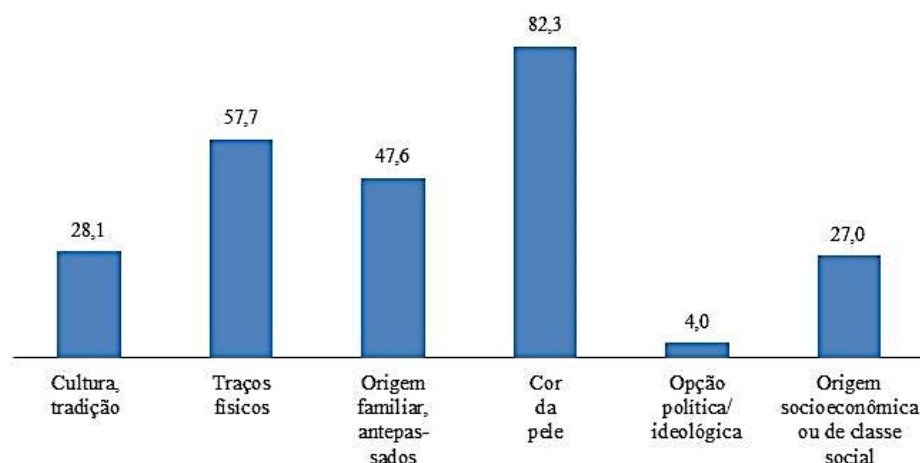


Gráfico 2.6 - Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por dimensões pelas quais as pessoas, em geral, definem cor ou raça, segundo as Unidades da Federação selecionadas - 2008

Fonte: Pesquisa das Características Etnicorracial da População 2008 (IBGE, 2011a).

Vale destacar que os grupos que se autodeclaram amarelos e indígenas são os que menos atribuem a cor ou raça à cor da pele (de acordo com o Gráfico 2.7). Já os autodeclarados pretos são os que mais consideram esse fator como determinante. Apesar do baixo percentual, torna-se necessário destacar que também são os autodeclarados pretos os que mais consideram uma opção política/ideológica a definição da própria cor ou raça.

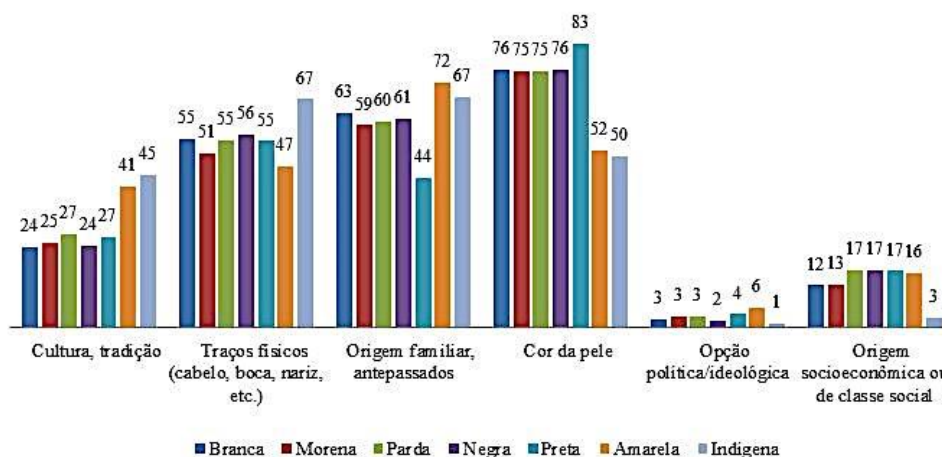


Gráfico 2.7 - Proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo as dimensões pelas quais definem a própria cor ou raça - 2008

¹ Foram agregadas as 7 categorias mais frequentes de cor ou raça declarada de forma espontânea.

Fonte: Pesquisa das Características Etnicorracial da População 2008 (IBGE, 2011a).

A população brasileira é formada predominantemente por brancos, pretos e pardos.

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015, a população

negra abrange pretos e pardos, totalizando 54% da população brasileira, conforme Gráfico 2.8.

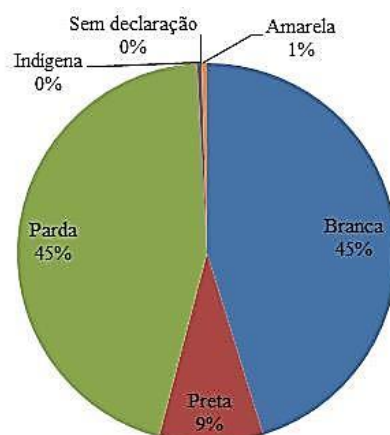


Gráfico 2.8 - Distribuição percentual da população, por cor/raça - 2015

¹ Inclusive a população sem declaração de cor ou raça.

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015 (IBGE, 2016).

A população negra abrange os autodeclarados pretos e pardos, conforme classificação adotada pelo IBGE, IPEA, e recentemente consolidada na Lei nº 12.990/2014, que trata da reserva de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos da União aos negros. A Lei define em seu Art. 2º que poderão concorrer às vagas reservadas a candidatos negros, aqueles que se autodeclararem pretos ou pardos no ato da inscrição no concurso público, conforme o quesito cor ou raça utilizado pelo IBGE. Nesta tese será utilizado esse critério de classificação, ou seja, a referência à população negra abrangerá a população autodeclarada preta ou parda.

O Gráfico 2.9 apresenta a distribuição da população por cor ou raça, segundo grande região. A população autodeclarada branca concentra-se principalmente na região Sul, seguida pelo Sudeste. Já a população negra predomina nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

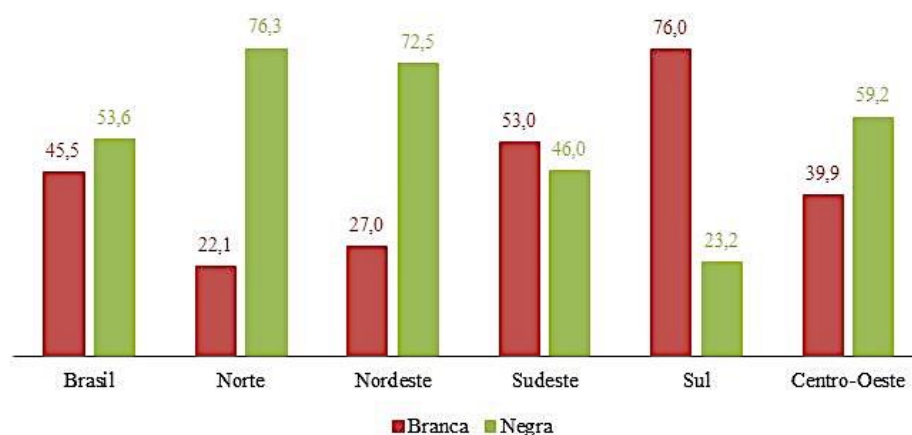


Gráfico 2.9 - Distribuição percentual da população, por cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Cabe destacar alguns dados que evidenciam a grande desigualdade existente no país entre as populações branca e negra. A desigualdade racial perpassa todas as áreas da vida da população. No Gráfico 2.10 vê-se que, enquanto 34,9% da população branca possui plano de saúde, apenas 17,1% da população negra tem acesso a esses serviços.

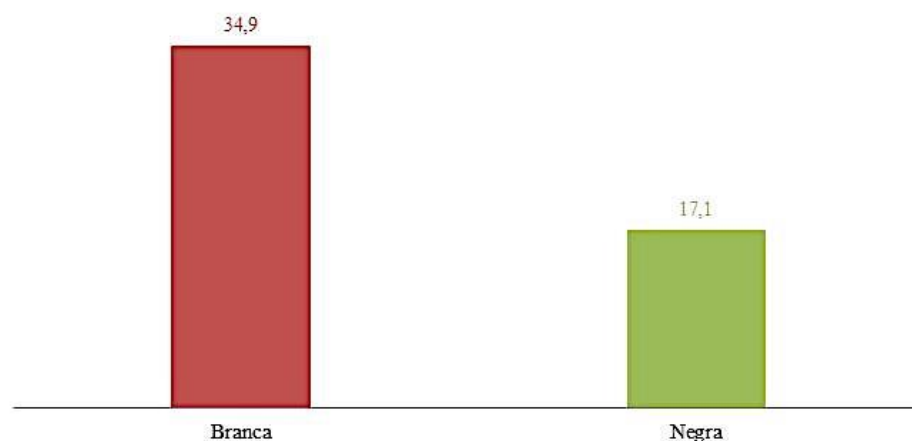


Gráfico 2.10 - Cobertura de Planos de Saúde, segundo Cor/Raça - 2008

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

A população branca também possui maior cobertura da previdência pública. Enquanto 63,4% da população negra possui esse tipo de cobertura, esse percentual chega a 72,3% para a população branca.

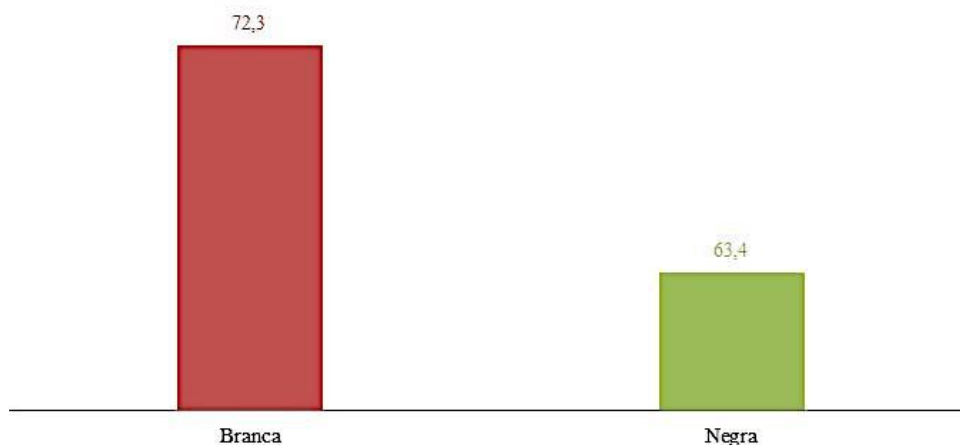


Gráfico 2.11 - Cobertura Direta e Indireta da Previdência Pública na População em Idade Ativa, segundo Cor/Raça - 2014

¹ São considerados cobertos diretamente pela previdência pública aqueles que contribuem diretamente, os funcionários públicos, militares e empregados com carteira de trabalho assinada em qualquer trabalho na semana de referência e os segurados especiais da previdência rural. São considerados cobertos indiretamente pela previdência pública os cônjuges e filhos até 21 anos de idade daqueles que são cobertos diretamente

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Já nos programas sociais, a população negra tem sido maioria. Tanto no Programa Bolsa Família, quanto no Benefício de Prestação Continuada, quanto no Programa de erradicação do Trabalho Infantil, a população negra constitui mais de 60% dos domicílios beneficiados.

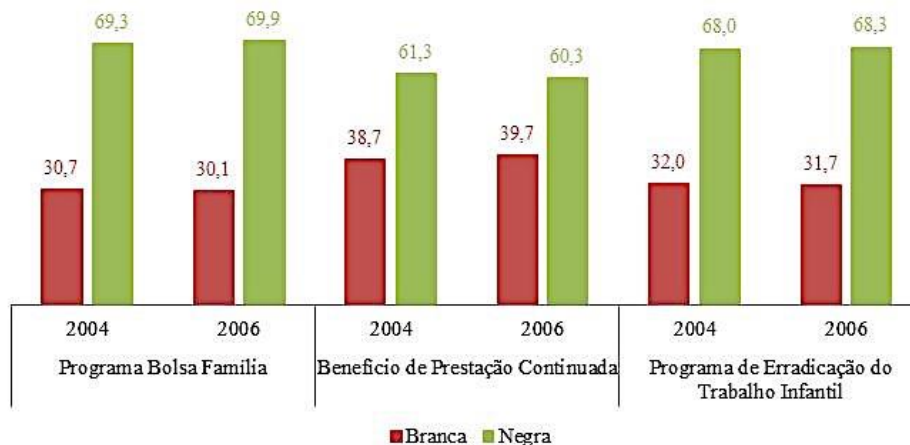


Gráfico 2.12 - Distribuição Percentual dos Domicílios que Recebem Recursos do Programa Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, segundo Cor/Raça do Chefe do Domicílio - 2004 e 2006

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Os números apresentados são diretamente relacionados aos dados do Gráfico 2.13. De acordo com o gráfico, a população branca é maioria nas posições de ocupação mais estáveis e

mais protegidas pela legislação trabalhista (funcionário público/militar, empregado com carteira assinada e empregador), enquanto a população negra prevalece nas posições de ocupação mais frágeis (empregado sem carteira assinada, conta própria e empregado doméstico).

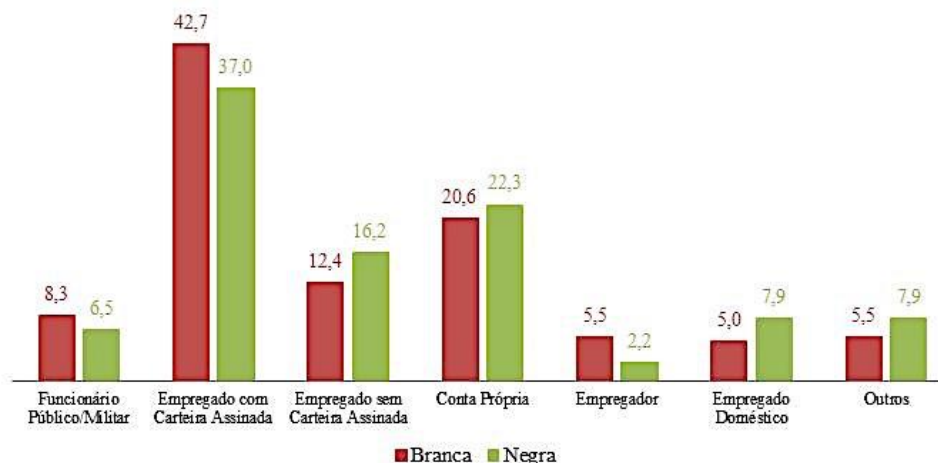


Gráfico 2.13 - Distribuição Percentual da População Ocupada com 16 anos ou mais de idade, por Cor/Raça e Posição na Ocupação - 2014

¹ Outros: trabalhadores na produção para o próprio consumo, trabalhadores na construção para o próprio uso e trabalhadores não remunerados.

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Além de ser maioria nas posições de ocupação mais precárias, a população negra possui rendimentos mais baixos do que brancos que ocupam a mesma posição, conforme Gráfico 2.14.

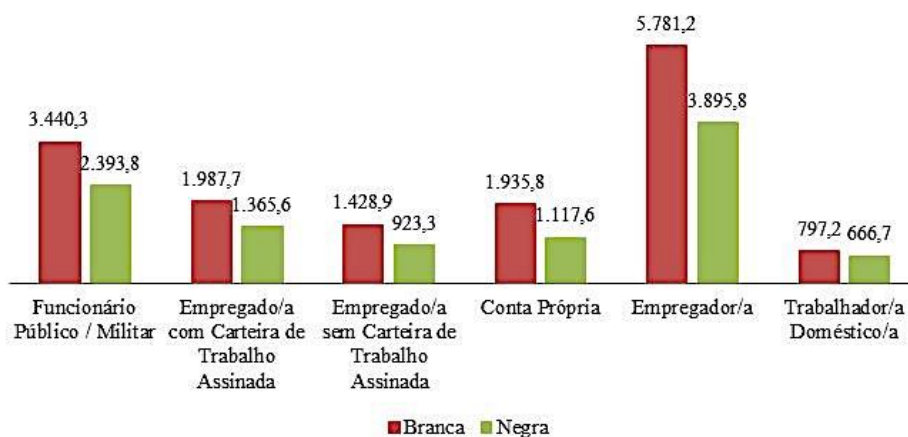


Gráfico 2.14 - Rendimento Médio Mensal no Trabalho Principal da População Ocupada de 16 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça e Posição na Ocupação - 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Assim, o rendimento mensal domiciliar per capita médio da população negra era menos da metade do rendimento da população branca em 1995, e, em 2014, chegou apenas a pouco mais da metade, conforme Gráfico 2.15.

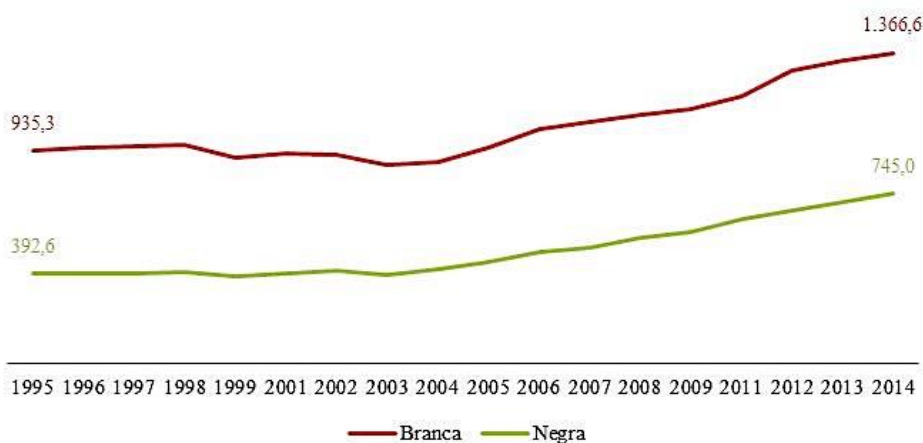


Gráfico 2.15 - Rendimento Mensal Domiciliar per Capita Médio, segundo Cor/Raça - 1995 a 2014

¹ A PNAD não foi realizada nos anos de 2000 e 2010.

² Em 2004 a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

³ Rendimento mensal domiciliar per capita deflacionado com base no INPC, período de referência set./2014.

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Apesar dos avanços na erradicação do trabalho infantil, a população negra também permanece maioria nesse quesito, conforme Gráfico 2.16.

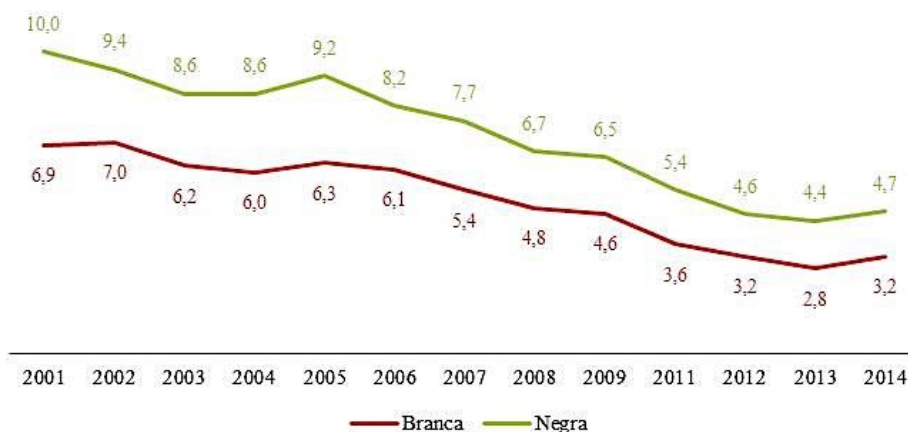


Gráfico 2.16 - Taxa de Trabalho Infantil da População com idade entre 5 e 15 anos, por Sexo, segundo Cor/Raça e Localização do Domicílio- Brasil e Regiões, 2001 a 2014

¹ A PNAD não foi realizada no ano de 2010.

² Em 2004 a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Também diretamente relacionado com os dados mencionados, o Gráfico 2.17 apresenta a distribuição dos domicílios em assentamentos subnormais. Observa-se que não só a população negra é maioria nesse tipo de assentamento, como a diferença vem aumentando, sendo que a participação da população branca vem caindo e a da população negra vem aumentando.

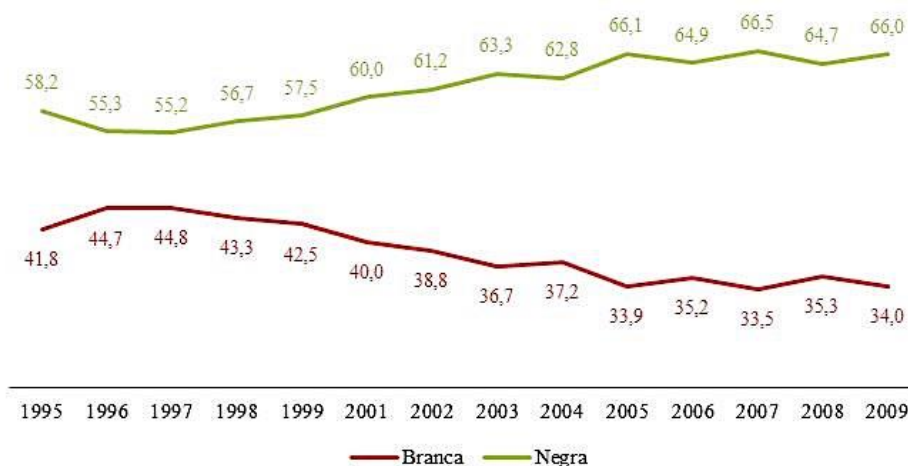


Gráfico 2.17 - Distribuição Percentual dos Domicílios Particulares Permanentes Urbanos em Assentamentos Subnormais, segundo Cor/Raça do/a Chefe do Domicílio - 1995 a 2009

¹ Em 2004 a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

² Assentamento subnormal: conjunto (favelas e assemelhados) constituído por unidades habitacionais (barracos, casas etc.), ocupando, ou tendo ocupado até período recente, terreno de propriedade alheia (pública ou particular), dispostas, em geral, de forma desordenada e densa, e carentes, em sua maioria, de serviços públicos essenciais.

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

O Percentual de pessoas extremamente pobres, pobres e vulneráveis vem caindo em todos os grupos raciais (Gráfico 2.18) e em quase todas as regiões do país, com exceção das regiões Norte e Nordeste que apresentaram aumento no percentual de vulneráveis. No entanto, esses grupos ainda concentram mais negros. Assim, enquanto a população negra é maioria entre os extremamente pobres, pobres e vulneráveis, a população branca é maioria entre os não pobres.

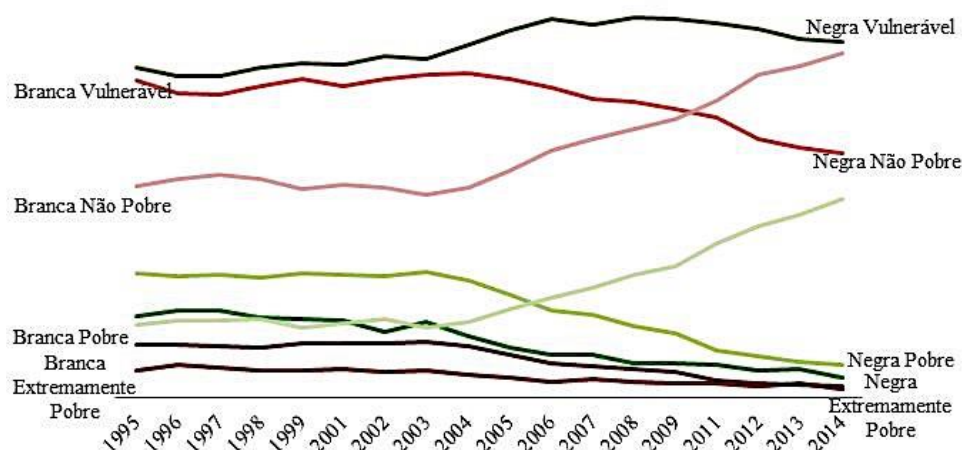


Gráfico 2.18 - Distribuição Percentual da População por Cor/Raça, segundo Situação de Pobreza Definida com Base no Programa Brasil sem Miséria, 1995 a 2014

¹ A PNAD não foi realizada nos anos de 2000 e 2010.

² Em 2004 a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

³ Situação de pobreza calculada com base no rendimento mensal domiciliar per capita deflacionado pelo INPC, período de referências set./2014, Extremamente pobres – renda domiciliar per capita de até R\$77,87; Pobres – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$ 77,87 e menor que R\$ 155,74; Vulneráveis – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$ 155,74 e menor que R\$724; Não pobres – renda domiciliar per capita maior ou igual a R\$724 (um salário mínimo de 2014).

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Destaca-se que o Sistema Penitenciário possuía, em 2014, 607.731 presos custodiados, sendo 67% negros e apenas 31% brancos (Gráfico 2.19). Considerando essa situação, Monteiro e Cardoso (2013) destacam que o sistema prisional brasileiro tornou-se um "aspirador social" no qual o aumento de sua população deve-se mais a uma política de repressão e de criminalização à pobreza, do que a uma política capaz de diminuir as ocorrências criminais. Para os autores, o debate sobre a criminalidade deve considerar desigualdades sociais e econômicas enquanto elementos partícipes dessa "equação", acompanhados da discussão sobre o acesso à justiça.

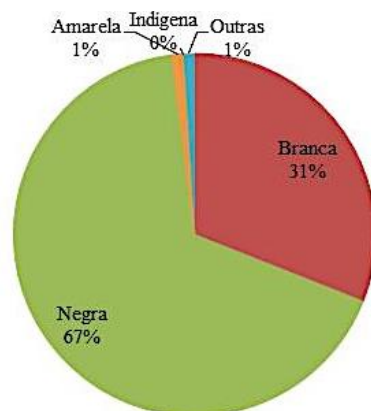


Gráfico 2.19 - Distribuição percentual da população prisional por Cor/Raça - 2014

Fonte: InfoPen 06/2014 (Brasil, 2014).

Para Monteiro e Cardoso (2013), os jovens não são apenas as maiores vítimas de homicídios, são também alvos fáceis do processo de criminalização e seletividade do sistema penal. De toda a população prisional brasileira, em 2014, 56% encontravam-se na faixa de 18 a 29 anos. Na população prisional, apenas 10% completaram pelo menos o ensino médio (Gráfico 2.20). De acordo com os autores, o processo de criminalização se dá entre os jovens do sexo masculino, que cometeram pequenos delitos e pertencentes a parcelas marginalizadas da sociedade. Para os autores, jovens e negros são os alvos preferenciais do processo de criminalização e seletividade do sistema penal.

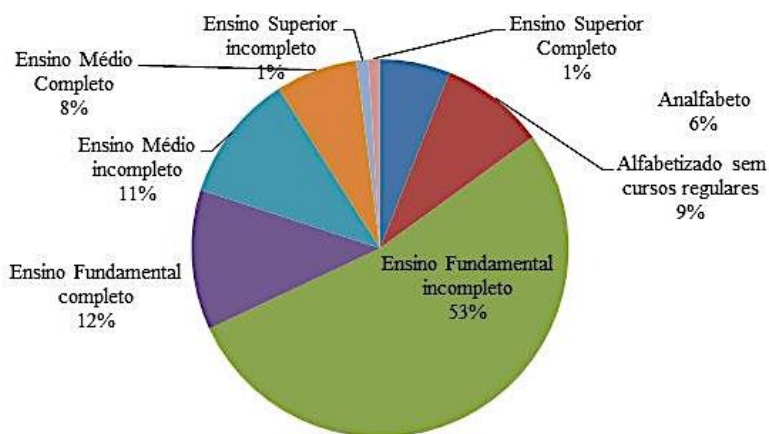


Gráfico 2.20 - Distribuição percentual da população prisional por segundo Grau de Instrução - 2014

Fonte: InfoPen 06/2014 (Brasil, 2014).

Uma das principais questões no âmbito das políticas sociais é a diferenciação entre as políticas meramente compensatórias e as políticas de efetiva distribuição de renda. Num país

como o Brasil, de extrema desigualdade social, a política social tem o papel não só de redistribuir a renda, mas também de democratização da estrutura ocupacional, constituindo-se num verdadeiro sistema de enfrentamento da questão social. Guarnieri e Melo-Silva (2007) defendem que discussões envolvendo etnicidades, pertença social e responsabilidades por mudanças mostram-se essenciais para formação de uma sociedade mais tolerante e democrática na medida em que for possível o convívio com as diferenças. Nesse sentido, Santos *et al.* (2008) apontam a educação formal e de qualidade nos diferentes níveis de ensino como direito formal e substantivo de todos os grupos sociorraciais, como forma de amenizar as desigualdades e possibilitar que todos os grupos sociais brasileiros desenvolvam o seu potencial humano. Assim, Pinto (2005) ressalta que a eficácia social da política de cotas não pode ser medida apenas em termos da entrada de certo número de pessoas "negras" ou "carentes" na universidade, mas também nas possibilidades criadas para que essas pessoas possam se manter na universidade e criar trajetórias acadêmicas e profissionais de sucesso. Conforme Carvalho (2006), os dados sobre o perfil dos estudantes no ensino superior revelam que a democratização do ensino é bastante complexa no Brasil, diante da brutal desigualdade de renda entre as famílias e a reduzida parcela do ensino gratuito e de qualidade.

A desigualdade racial no Brasil também fica evidente na educação, conforme Gráfico 2.21, que apresenta a distribuição da população ocupada com 25 anos ou mais, considerando os anos de estudo. De acordo com o gráfico, 85,9% da população negra ocupada possuem 11 anos ou menos de estudo, o que indica que essas pessoas ocupam posições que exigem menos qualificação profissional. Já na população branca, esse percentual cai para 69,1%. Assim, 30,9% dos brancos estão em posições que exigem no mínimo a conclusão do ensino médio.

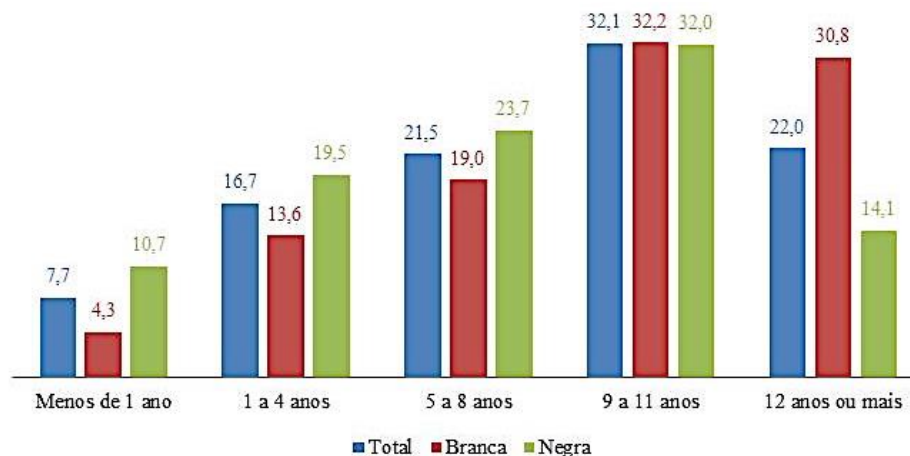


Gráfico 2.21 - Distribuição Percentual da População Ocupada com 25 anos ou mais, segundo Cor/Raça e Faixa de Anos de Estudo – 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Aspecto relevante para este estudo é a crescente expansão de instituições de ensino superior (públicas e, principalmente, privadas) sem que tenha havido ampliação do acesso a estudantes das diversas camadas sociais. Para alterar esse quadro, o Governo Federal implementou em 2005 o PROUNI, que apresenta aspectos de política afirmativa, mas é voltado ao ensino privado, que, em grande parte apresenta baixos índices de qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES) e de desempenho dos Estudantes no Sistema Nacional de Avaliação de Estudantes (SINAES). Já alguns governos estaduais e algumas instituições públicas de ensino superior começaram a criar suas políticas afirmativas para ampliação do acesso ao ensino superior a partir de 2001. Na esfera federal, apenas em 2012 o Congresso Nacional aprovou a lei de reserva de vagas para as instituições federais de ensino. Assim, antes de apresentar os dados relativos a desigualdade na educação, mostra-se pertinente a apresentação de dados relativos a expansão do ensino superior.

A expansão do ensino superior por meio do setor privado sempre prevaleceu no Brasil, como pode ser observado no Gráfico 2.22. Cabe destacar que de 1954 a 1975 houve um aumento de quase 110,8% no número de instituições privadas de ensino superior, enquanto caiu 26,4% o número de instituições públicas. No entanto, é a partir dos anos 1990 que a quantidade de IES privadas passa a aumentar consistentemente. Assim, ao fim da década de 1990,

enquanto as instituições públicas apresentam número 34,2% menor do que em 1954, a IES privadas apresentam número 195,8% superior. O crescimento permanece até 2012, sendo que, de 2000 a 2012, as IES privadas cresceram mais 11,6%. No entanto, é nesse período que ocorre a mudança em relação as instituições públicas, que passam a apresentar crescimento, totalizando aumento de 72,7% no período. A partir de 2013 passa a haver redução no número de instituições tanto públicas quanto privadas.

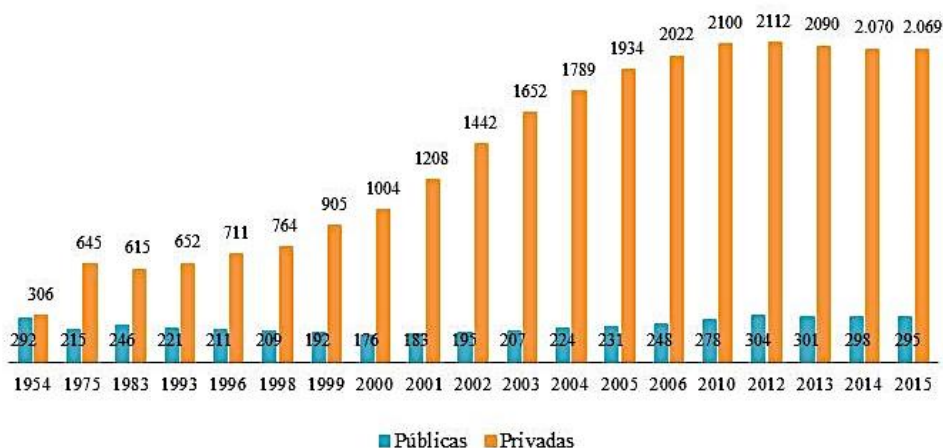


Gráfico 2.22 - Número de Instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas - 1954 a 2015

Fontes:

1954 a 1978 - Estatísticas do Século XX (IBGE, 2006a).

1983 a 1998 - Evolução da Educação Superior (INEP, 2000a).

1999 a 2015 - Sinopse da Educação Superior (INEP, 2000b; 2001; 2003a; 2003b; 2004; 2006b; 2007a; 2007b; 2009a; 2009b; 2011a; 2011b; 2012; 2013b; 2015a; 2016a; 2016b)

O número de matrículas no ensino superior também cresce ano a ano, mas ganham impulso a partir do ano 2000, especialmente nas IES privadas. Assim, de 2000 a 2005, as matrículas em instituições privadas aumentou 80,5%, e , de 2005 a 2010, mais 22,3%. Enquanto nas IES públicas houve aumento de 34,4%, de 2000 a 2005, e de 22,7%, de 2005 a 2010. Observa-se, então, que de 2005 a 2010 o crescimento de matrículas nas instituições públicas superou o aumento nas instituições privadas. No quinquênio seguinte as matrículas em instituições privadas cresceu 52,4% (com um aumento de 34,1% só de 2013 a 2014), enquanto nas instituições públicas houve aumento de 33,5% (com uma redução de 2014 a 2015).

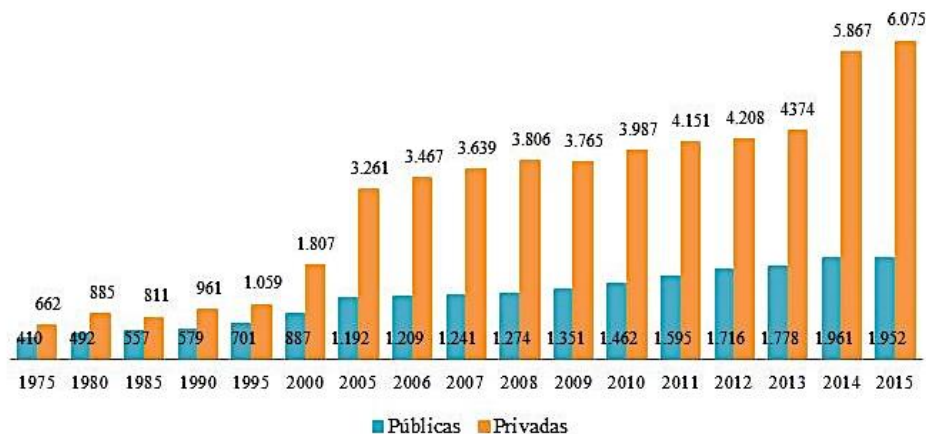


Gráfico 2.23 - Número de Matrícula (em milhares) em Instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas – 1975 a 2015

Fontes:

1975 - Estatísticas do Século XX (IBGE, 2006a).

1980 a 1995 - Evolução da Educação Superior (INEP, 2000a).

2000 a 2015 - Sinopse da Educação Superior (INEP, 2000b; 2001; 2003a; 2003b; 2004; 2006b; 2007a; 2007b; 2009a; 2009b; 2011a; 2011b; 2012; 2013b; 2015a; 2016a; 2016b).

De acordo com Gomes e Moraes (2009), o padrão, o ritmo e o volume de crescimento e expansão do ensino superior fazem emergir problemas de várias ordens nas mais diferentes partes do sistema, como nas formas de acesso e seleção da população estudantil, na qualidade do ensino, na distribuição do currículo, na organização e realização da pesquisa, na gestão das universidades e demais instituições não universitárias etc. Para análise das diferenças relacionadas à qualidade das instituições a Tabela 2.2 apresenta a distribuição da quantidade de instituições pelo Índice Geral de Cursos (IGC) de 2014, segundo a Categoria Administrativa. Assim, é possível perceber que o percentual de conceitos 4 e 5 concentra-se entre as instituições públicas, já que 33,1% das IES públicas possuem os mais altos conceitos, ante 14,4% das IES privadas.

Tabela 2.2 - Distribuição das Instituições por IGC - 2014

Conceito	Pública	Privada	Total
5	15	10	25
4	78	242	320
3	143	1215	1358
2	40	277	317
1	2	5	7
Sem conceito	3	7	10

Fonte: Índice Geral de Cursos 2014 (INEP, 2015b).

Além disso, a Sinopse da Educação Superior 2015 demonstra a imensa concentração de Instituições de Ensino Superior no Sudeste, que abriga 47,3% das IES do país (conforme Gráfico 2.24). A participação das instituições públicas de ensino superior também é maior no sudeste. No entanto, o percentual de IES privadas é muito superior ao das instituições públicas em todo território.

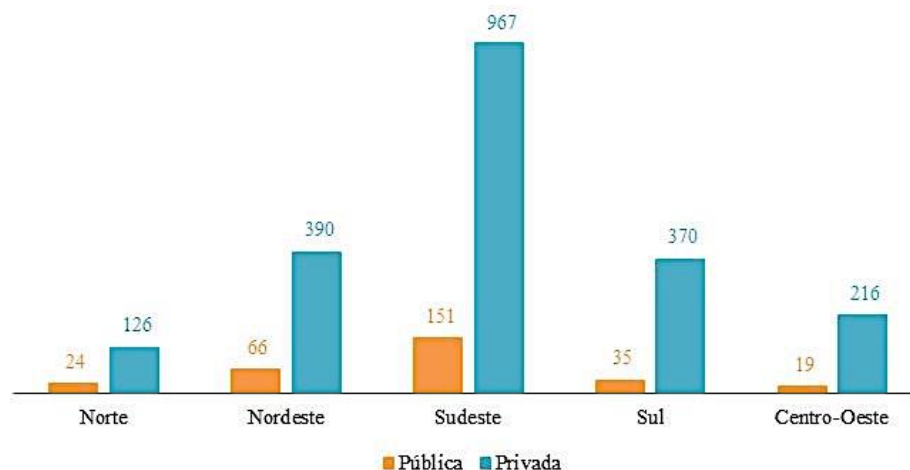


Gráfico 2.24 - Quantidade de Instituições de ensino superior por categoria administrativa e região do país - 2015

Fonte: Sinopse da Educação Superior 2015 (INEP, 2016b).

Os Estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro e Bahia são os que possuem o maior número de Instituições de Ensino Superior, conforme Tabela 2.3. No entanto, o percentual de IES não é proporcional à população desses Estados. A grande concentração tanto de IES, como de cursos com bons conceitos (Índice Geral de Cursos - IGC e Conceito Preliminar de Cursos - CPC) nessas regiões, bem como sua escassez em outras regiões, evidencia a grande desigualdade ainda existente entre as grandes regiões do país.

Tabela 2.3 - Estados com maior número de Instituições de Ensino Superior - 2015

Estado	Total de Instituições ¹	(%) do total do país ¹	(%) da população residente ²
São Paulo	598	25,3	21,6
Minas Gerais	302	12,8	10,3
Paraná	186	7,9	5,5
Rio de Janeiro	137	5,8	8,4
Rio Grande do Sul	125	5,3	7,4

¹ Inclui instituições públicas e privadas.

Fontes:

Sinopse da Educação Superior 2015 (INEP, 2016b).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

Em 2000, o Brasil apresentava 10.585 cursos de graduação presenciais, de acordo com o Censo da Educação Superior. Já no Censo 2015, o país apresenta 33.501 cursos. Quando comparadas as regiões, a concentração permanece (conforme Gráfico 2.25) sendo que a Região Sudeste abriga 43,2% dos cursos (desses, 78,9% são privados).

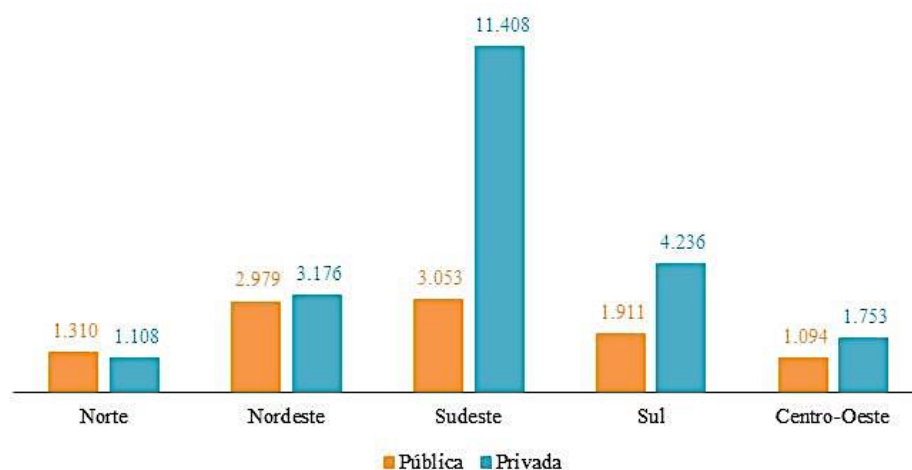


Gráfico 2.25 - Quantidade de cursos por região - 2015

Fonte: Sinopse da Educação Superior 2015 (INEP, 2016b).

A análise do Conceito Preliminar de Curso (CPC) de 2014 (INEP, 2015c) em relação aos estados também impressiona. São Paulo concentra 23,7% dos cursos com CPC satisfatório ('3', '4' e '5') e Minas Gerais, o segundo colocado, 12,0%. 46% dos cursos com CPC satisfatório estão no Sudeste. Enquanto o Norte possui apenas 6,3% dos cursos do país com CPC satisfatório, o Centro-Oeste 9,6% e o Nordeste 16,7%, o Sul alcança 21,3%.

Programas de fomento à educação superior enfrentam dois grandes desafios, garantir o acesso e a permanência de estudantes até a conclusão do curso, e promover a qualidade do ensino superior. Além de ampliar o acesso ao ensino superior, as políticas públicas voltadas para a área precisam equacionar o problema da permanência. Tendo em vista que os dados de evasão do ensino superior não constam no Censo da Educação Superior, foram comparadas as quantidades de ingressantes e concluintes no período de 2000 a 2014, conforme Gráfico 2.26. Em 2000, a quantidade de concluintes representa apenas 36,2% da quantidade de ingressantes.

Em 2013, essa proporção subiu para apenas 37,3%. Já em 2013, a proporção cai para 33%. Em 2015 a proporção subiu para 34,9%, mas foi ocasionada pela redução no número de ingressantes e não pelo aumento no número de concluintes.

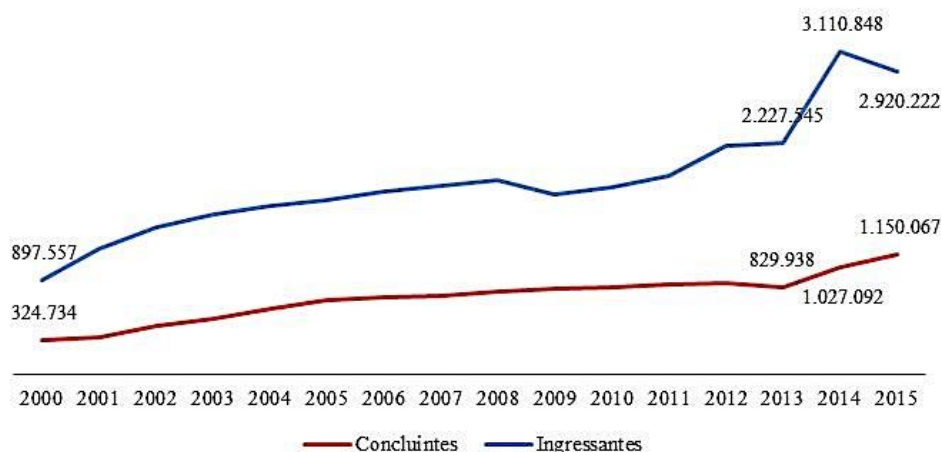


Gráfico 2.26 - Evolução da quantidade de ingressantes e concluintes – 2000 a 2015

Fonte: Sinopse da Educação Superior 2000 a 2015 (INEP, 2001; 2003a; 2003b; 2004; 2006b; 2007a; 2007b; 2009a; 2009b; 2011a; 2011b; 2012; 2013b; 2015a;2016a;2016b).

A recente expansão do sistema educacional superior, ocorrida no segmento privado, manteve as universidades públicas, de maior prestígio, extremamente seletivas e excludentes. Assim, no Brasil, embora o sistema universitário nunca tenha excluído oficialmente os negros, o acesso à educação superior sempre foi restrito aos grupos mais privilegiados, com os brancos tendo chances muito maiores de admissão nas universidades mais concorridas.

No Gráfico 2.27 observa-se que 54% dos jovens de 18 a 24 anos são negros. Esse percentual é ligeiramente superior ao da população em geral (53%, conforme Gráfico 2.8).

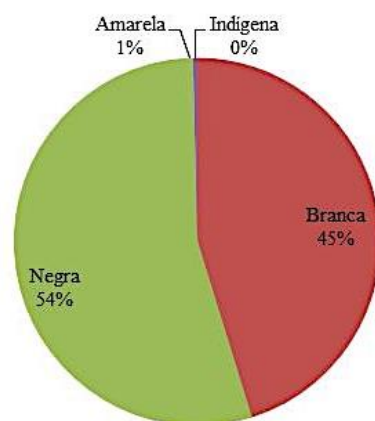


Gráfico 2.27 - Distribuição percentual da população de 18 a 24 anos, segundo cor/raça - 2015

¹ Inclusive a população sem declaração de cor ou raça.

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015 (IBGE, 2016).

No Gráfico 2.28 é possível observar a grande diferença entre brancos e negros, segundo anos de estudo. Enquanto 25,5% da população branca possuem 12 anos ou mais de estudo, apenas 11,6% da população negra atinge esse nível de educação formal.

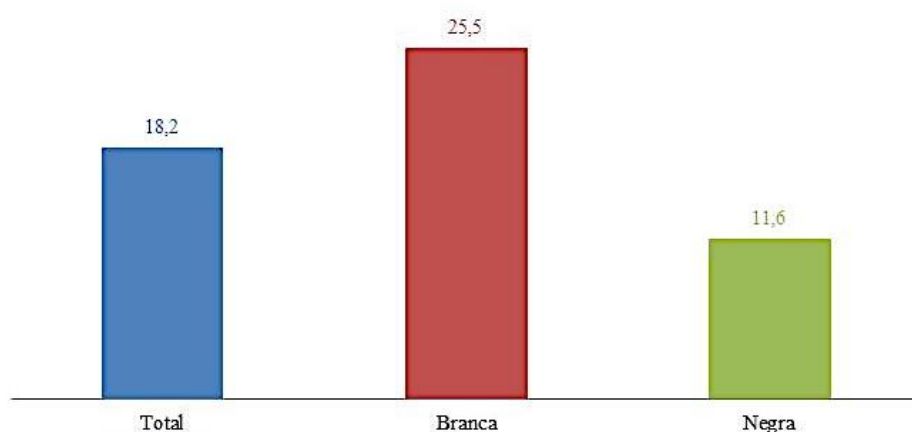


Gráfico 2.28 - Proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade com 12 anos ou mais de estudo, por Cor/Raça - 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Outro dado importante para o contexto de implementação das ações afirmativas é a discrepância na distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos, por cor ou raça e nível de ensino. Como se verifica nos dados PNAD, os jovens de cor branca são os menos defasados em relação ao nível de ensino que frequentam, conforme Tabela 2.4.

Tabela 2.4 - Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013

Grandes Regiões	Total (1 000 pessoas)	Fundamental	Médio	Superior ¹	Outros ²
Branca					
Brasil	3 388	2,9	22,4	69,5	5,2
Norte	176	4,1	34,3	52,2	9,4
Nordeste	605	6,1	30,1	58,1	5,6
Sudeste	1 542	1,9	20,3	73,1	4,8
Sul	795	2,3	19,4	73,1	5,2
Centro-Oeste	271	2,0	18,5	75,5	4,0
Negra					
Brasil	3 389	8,8	43,4	40,7	7,1
Norte	510	11,7	46,1	34,0	8,2
Nordeste	1 350	12,9	46,7	33,7	6,6
Sudeste	1 051	4,4	41,6	47,3	6,7
Sul	161	4,7	37,6	45,5	12,2
Centro-Oeste	318	3,0	33,8	57,2	6,0

¹ Inclui mestrado e doutorado.

² Pré-vestibular, supletivo e alfabetização de adultos.

Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2013 (IBGE, 2015a).

De maneira geral, a taxa de distorção idade-série é maior entre a população negra (Gráfico 2.29). No ensino fundamental, enquanto a taxa de distorção dos brancos é 13,7%, entre os negros ela chega a 23,3%. Já no ensino médio, enquanto para cor branca a distorção tem uma taxa de 17,4 %, para negra a taxa é de 29,4%.

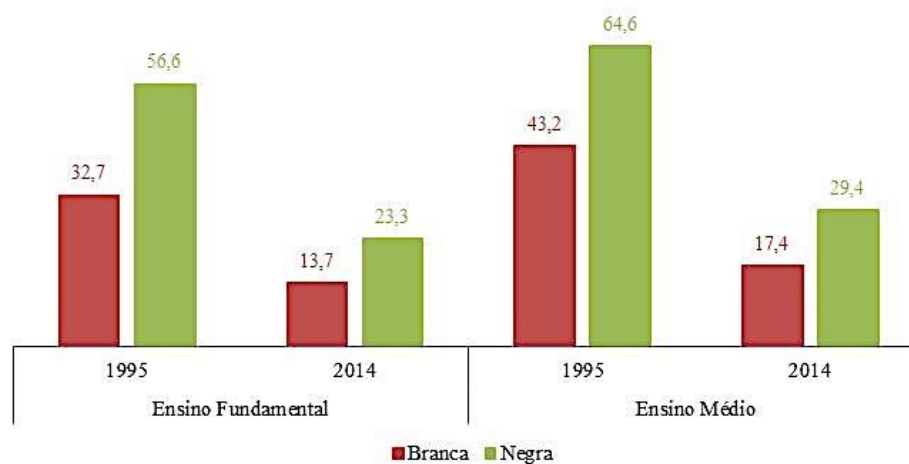


Gráfico 2.29 - Taxa de Distorção Idade-Série por Nível de Ensino, segundo Cor/Raça - 1995 e 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

O Gráfico 2.30 apresenta a diferença na Taxa de frequência líquida a estabelecimento de ensino dos jovens brancos e negros. Na medida em que os níveis de ensino sobem, as diferenças entre brancos e negros aumenta. Assim, enquanto no ensino fundamental a diferença é

praticamente inexistente, a diferença sobe para 21,8% no ensino médio, e para 52,6% no ensino superior.

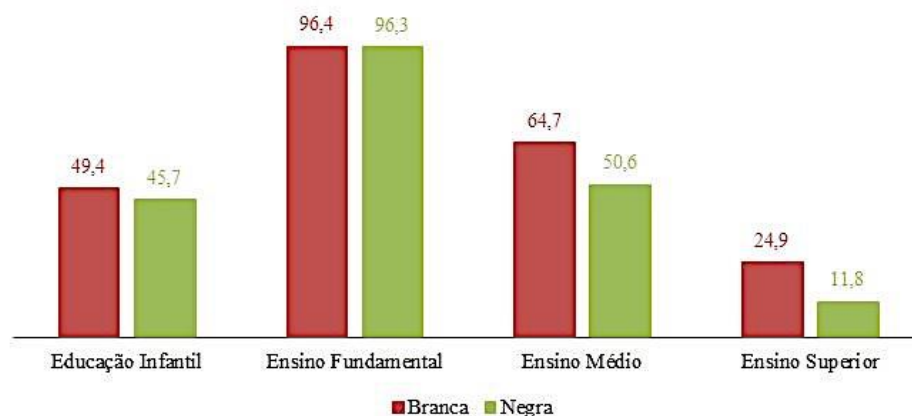


Gráfico 2.30 - Taxa de Escolarização Líquida, segundo Cor/Raça e Nível de Ensino – 2014

¹ Na educação infantil a faixa etária contém crianças na educação básica e ensino fundamental. A partir de 2007, as faixas etárias da educação básica e ensino fundamental sofrem alteração devido a Lei nº 11.274/2006. A educação básica para crianças com até 5 anos (0 a 5 anos); ensino fundamental de 6 a 14 anos; sendo que as crianças de 6 anos que não estavam cursando o ensino fundamental com 9 anos de duração foram contabilizadas no nível educação básica.

² Foram considerados adequados ao ensino superior os indivíduos que frequentam graduação, mestrado ou doutorado.

³ A taxa de escolarização líquida fornece a proporção da população matriculada no nível de ensino considerado adequado conforme a faixa etária.

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

As desigualdades educacionais entre brancos e negros também fica evidente quando comparadas as taxas de analfabetismo. Mesmo tendo evoluído na redução do analfabetismo, o país ainda apresenta taxa de analfabetismo de negros mais de duas vezes superior a de brancos em quase todas as faixas etárias, conforme Gráfico 2.31.

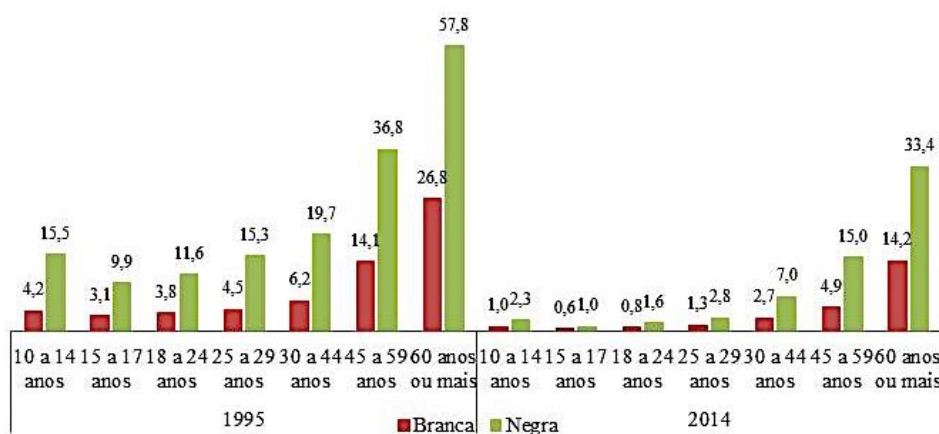


Gráfico 2.31 - Taxa de Analfabetismo da População de 10 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça e Faixa Etária - 1995 e 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

Os dados do Censo 2010 (IBGE, 2011b) por nível de instrução dos maiores de 10 anos apresentam o Brasil com 13.455.172 de pessoas com ensino superior completo, sendo que 7.279.972 (54,1%) estão no Sudeste; 2.202.862 (8,9%) estão no Sul; 2.181.687 (16,2%), no Nordeste; 1.152.300 (8,5%), no Centro-Oeste; e 638.351 (4,7%) no Norte. O Gráfico 2.32 apresenta a evolução da média de anos de estudo no país, o que permite o acompanhamento do processo de democratização do acesso ao ensino. Assim, verifica-se que apesar do aumento do nível de instrução do país, essa evolução ainda está mais concentrada na população branca.

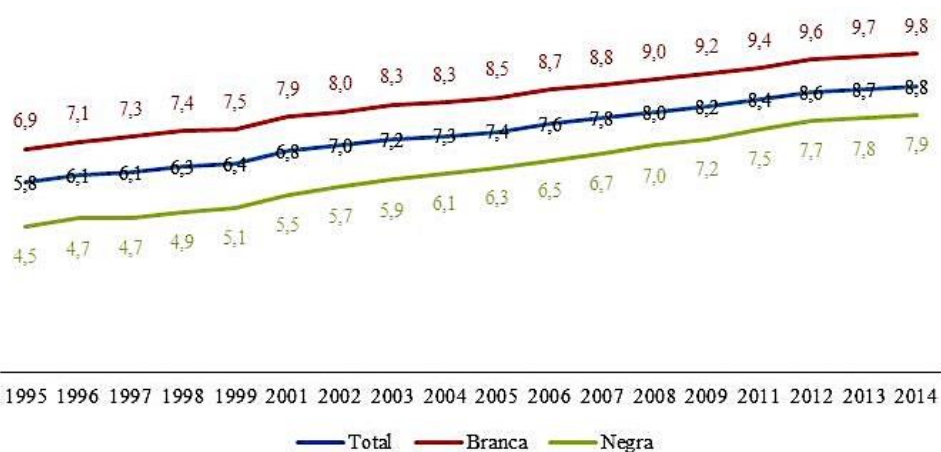


Gráfico 2.32 - Média de Anos de Estudo das Pessoas Ocupadas com 16 anos ou mais de idade, segundo Cor/Raça, 1995 a 2014

Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995 a 2014 (IPEA, 2015).

O estudo das políticas públicas é fundamentalmente importante na área de educação tendo em vista a sua intrínseca relação com as atividades fundamentais do Estado, assim como a reconhecida desigualdade na oferta de ensino. Além disso, a educação demonstra-se fundamental para a diminuição das desigualdades sociais, econômicas e regionais, indispensáveis para um verdadeiro Estado de Direito Democrático Social. Nesse sentido, as políticas afirmativas adquirem relevância, considerando que a ideia de igualdade de oportunidades e de sua respectiva concepção de mérito, não se mostram suficientes para a redução da desigualdade. Nesse sentido Rawls (2008) discute a noção de justiça social à estrutura básica da socie-

dade, opondo-se à noção de mérito e destacando que a ideia de esforço individual esbarra na própria posição inicial do indivíduo, decorrente de sua condição social, familiar e de renda. Acrescenta-se ainda que apesar da evolução, fica claro que a universalização do acesso ao ensino superior, e democratização do ingresso no ensino público, ainda têm um longo caminho.

Assim, tendo em vista a grande desigualdade racial exposta pelos dados, bem como a recente implementação de ações específicas voltadas ao combate a essa disparidade, decorre a seleção do objeto dessa pesquisa.

3. Papel do Estado, Políticas Públicas e Avaliação: referencial teórico-metodológico

Para a contextualização dessa pesquisa, a seguir exponho algumas conceituações que se mostram pertinentes. Tendo em vista a complexidade do tema, existem várias correntes doutrinárias para explicar o papel do Estado sob diversos ângulos. Nesse sentido, Capistrano e Castro (2010) afirmam que uma dimensão fundamental do processo de modernização é a constante transformação da função do Estado nas diversas sociedades, assumindo diversas configurações e papéis de acordo com a ideologia dominante, a tradição política de cada sociedade e as conjunturas sociais e econômicas de cada país.

Para Marx, o Estado é um conjunto de instituições burocráticas cujo papel é exercer a dominação por meio de seus aparelhos (CODATO; PERISSINOTTO, 2001). Em linha semelhante, Weber (1982, p. 98) defende o Estado como uma "comunidade humana que pretende, com êxito, o monopólio do uso legítimo da força física dentro de determinado território". Para ele, o Estado é uma relação de dominação e obediência entre homens.

Sob outra ótica, Dallari (2006, p. 116) afirma que "Estado é a ordem jurídica soberana que tem por fim o bem comum de um povo situado em determinado território". Por outro lado, para Bresser-Pereira (2010), nas sociedades democráticas, o Estado, resultado ou de uma construção política ou de uma construção através da política, é o instrumento por excelência de ação coletiva da nação e da sociedade civil. É por meio do Estado que a sociedade politicamente organizada busca realizar seus objetivos comuns no plano político, constituindo-se como instituição soberana garantida pela ordem jurídica e pela organização social.

Nesse sentido, o Estado, entendido como ordem jurídica soberana, organiza-se buscando atingir determinados objetivos. No caso brasileiro, a Constituição Federal, no seu art. 3º, indica como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil construir uma soci-

idade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A fim de alcançar essas finalidades, o Estado precisa guiar suas ações por meio de um Governo, definido por Levi (2008) como o conjunto de papéis em que se concretiza o exercício do poder político. Em sentido semelhante, Höfling (2001, p. 31) afirma que

é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes (...) que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (...) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

À vista das visões apresentadas, Estado pode ser entendido como uma instituição organizada em termos políticos, sociais e jurídicos dentro de um determinado território soberano e, Governo, como a autoridade político-administrativa do Estado.

Carnoy (1986) argumenta que o crescimento do Estado tem sido acompanhado de uma expansão de análises diversas e sofisticadas a respeito do seu "novo" papel social. Com o passar do tempo, as funções de governo foram se alterando, uma vez que a evolução do sistema capitalista trouxe a necessidade de um sistema de intervenção do Estado na ordem econômica e social (HÖFLING, 2001). O Estado Liberal, fundado nas ideias da proteção da liberdade e da igualdade, mostrou-se insuficiente para debelar as distorções econômicas e sociais que ele mesmo provocou.

O aumento das demandas sociais e políticas, ampliadas pela Primeira Guerra Mundial, associado ao advento da Revolução Russa e da crise de 1929, deram origem à crise da sociedade liberal. Esses fatores possibilitaram, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, o surgimento do Estado Social, que representa efetivamente uma transformação na estrutura do Estado. Dulci (2009) concorda que a expansão de políticas sociais foi um traço marcante da fase posterior à Segunda Guerra Mundial em todo o mundo, com os anos de 1950 e 1960 se

caracterizando pelo predomínio crescente da ideia de promoção do bem-estar social como tarefa estratégica dos governos. Sob essa ótica, Arretche (1995, p. 26) afirma que "são as condições econômicas e sociais que determinaram a emergência do *Welfare State*, e não opções no campo do político". Essa visão de Estado busca superar a contradição entre a igualdade política e a desigualdade social, materializando os direitos anteriormente meramente formais. Assim, neste novo modelo atribui-se ao Estado o dever de intervir na ordem econômica, para o fim de corrigir as distorções provocadas pelo liberalismo até então vigente. Conforme Di Pietro (2002), no Estado Social, atribui-se ao Estado a missão de buscar a igualdade por meio de intervenção econômica e social, de modo a ajudar os menos favorecidos. Nesse sentido, a preocupação maior desloca-se da liberdade para a igualdade. Dessa maneira, o *Welfare State*, pode ser entendido como a mobilização do aparelho do Estado capitalista para a implementação de ações orientadas diretamente ao bem-estar de sua população, por meio de políticas sociais específicas. Gozzi (2008) ressalta que, enquanto os direitos fundamentais representam a garantia do *status quo*, os direitos sociais, pelo contrário, são a priori imprevisíveis, mas não de ser sempre atendidos onde emergem do contexto social. Capistrano e Castro (2010) argumentam que a redução do papel do Estado e o desaparecimento gradual do *Welfare State*, acompanhou um movimento de diminuição da intervenção do Estado sobre a economia em diversos países por meio da propagação da ideologia neoliberal. Nesse sentido, Peroni, Oliveira e Fernandes (2009) enfatizam que as ações propagadas pelo neoliberalismo aprofundam os custos sociais e o aumento das desigualdades quando aplicados a países de bem-estar social consolidado. Portanto, o agravamento das questões sociais é ainda maior em países que não tiveram o Estado de bem-estar social, como o Brasil, para onde essa agenda foi simplesmente transposta.

No século XX, a política foi especialmente influenciada por controvérsias quanto ao tamanho e à força adequados do Estado (FUKUYAMA, 2005). Com o novo milênio, assiste-se a um recuo das teorias mais radicais do neoliberalismo e à emergência de propostas alternativas no sentido de procurar um equilíbrio entre o Estado e o mercado, ou mesmo, no sentido de superar esta dicotomia pela reativação de formas de intervenção sócio comunitária na gestão da coisa pública (BARROSO, 2005). Assim, de acordo com Adrião e Peroni (2007), deslocamentos na tensão entre centralização/descentralização têm sido uma das características da redefinição do papel do Estado no período, tendo por isso o Estado exercido cada vez mais a tarefa de coordenação e avaliação das políticas sociais, repassando sua execução para a esfera da sociedade ou de outros níveis governamentais. Nesse sentido, Peroni *et al.* (2009) lembram que durante o período de crise do capitalismo as suas principais estratégias de superação redefiniram o papel do Estado, principalmente para com as políticas sociais, com profundas consequências para a relação público-privada, entendendo as parcerias público-privadas na educação como parte deste processo. Em relação à educação superior a compreensão desse processo torna-se relevante tendo em vista a expansão do ensino superior por meio do setor privado ocorrida no Brasil e sua conseqüente desigualdade de oferta, qualidade e acesso.

As políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Como bem apontam Santos *et al.* (2008), o Brasil é um país formado por diferentes povos e a interação social entre eles tem sido desigual desde o início da colonização portuguesa, o que gerou grandes desigualdades pautadas por diferenças de classe social, de grupo racial e de sexo e gênero.

No Brasil, a alta concentração da renda, aliada à mão de obra pouco qualificada e ao trabalho informal, entre outros fatores, produziu um ciclo vicioso de exclusão social. De acordo com A. Pimenta e F. Pimenta (2011), apesar de ter avançado no processo de industrialização, sobretudo a partir da década de 30, o Brasil não superou disparidades regionais e setoriais, a desigual distribuição e a elevada concentração de renda, assim como a decorrente precariedade das condições de vida e de trabalho, sendo que, como em outros países subdesenvolvidos, a proteção social sempre apresentou características bastante restritas.

A fim de buscar a minimização desse processo, a Constituição de 1988 introduziu avanços nas garantias sociais, com o estabelecimento de princípios e regras detalhadas. Porém, dada a dinâmica da atuação dos grupos sociais capazes de exercer pressão sobre o governo, algumas ações do Estado nas políticas sociais não obtiveram alcance universal, com a implementação de programas limitados e desarticulados.

A maioria das políticas públicas são combinações de planejamento racional, incrementalismo, competição entre grupos, preferências das elites, escolha pública, processos políticos e influência institucional (DYE, 2011). Elementos essenciais do processo de formulação e definição dessas políticas referem-se a fatores culturais, políticos e econômicos que vão definir seus rumos e seu alcance, sendo a chave de avaliação dos seus resultados. Esses elementos necessitam de uma correta compreensão, sob pena de fracasso das políticas públicas por conta da existência de fatores de desigualdade estruturais.

Saravia (2007, p. 28) define políticas públicas como "um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar a realidade". Uma política pública é, portanto, dinâmica e mutante, tendendo a alterar-se ao longo do tempo, sob a redefinição de diretrizes e novos objetivos (JARDIM, SILVA e NHARRELUGA, 2009). Assim, a política pública é a decisão de uma autoridade legítima,

adotada dentro do campo legítimo de sua jurisdição e conforme procedimentos legalmente estabelecidos, vinculantes para todos os cidadãos e que se expressa de várias formas. A política pública pode ser entendida como uma sequência de decisões sobre uma situação específica, de modo a intervir em problemas e necessidades, implicando uma ação ou inação.

A tomada de decisão pode ser vista mais precisamente como um jogo de poder no qual grupos com interesses diferentes competem uns com os outros pelo controle de recursos escassos. Nesse sentido, Lowi (1964) afirma que sempre haverá um amplo leque de interesses organizados para qualquer item que figurar na agenda de políticas públicas. Segundo Tinoco (2010), o modelo sequencial e sistêmico de análise de políticas públicas parte de uma visão centrada no Estado e no voluntarismo de sua ação, só que não mais de forma centralizada: governantes e dirigentes estão em interação com outros atores, processos, instrumentos e instituições que atuam nas diversas fases da política pública. Segundo Dye (2011), a análise de políticas públicas envolve uma preocupação primordial com a explicação, em vez da prescrição; a busca rigorosa das causas e consequências das políticas públicas; e um esforço para desenvolver e testar preposições gerais sobre as causas e consequências da política pública e para acumular resultados de pesquisas de relevância geral.

Segundo Souza (2006), a política pública enquanto área de conhecimento nasce nos EUA, rompendo com a tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Os primeiros trabalhos surgem na década de 1930 e, hoje, o estudo de políticas públicas tornou-se um campo multidisciplinar. De acordo com Jardim, Silva e Nharreluga (2009), uma política pública não é apenas um conjunto de decisões, mas é concebida, formulada e implementada a partir de atores sociais diversos que se relacionam e se influenciam mutuamente em um ambiente de conflitos e consensos. Dessa maneira, para os autores, o estudo das políti-

cas públicas se insere nos esforços para compreender o papel do Estado e suas implicações na sociedade contemporânea por meio da observação das diferentes formas de interação entre Estado e sociedade, identificação das relações existentes entre os diversos atores, e compreensão da dinâmica da ação pública. No entanto, Sabatier e Mazmanian (1980) alertam que a maior parte dos estudos torna-se tão imersa em detalhes da implementação do programa, que perdem de vista as macro variáveis e os fatores políticos que estruturam todo o processo.

O valor da avaliação de políticas públicas passou a ser compreendido após a Segunda Guerra Mundial, com a implementação de políticas sociais e a crescente necessidade de os governos avaliarem o custo/benefício de suas ações. Nas décadas de 1980 e 1990, a avaliação de políticas públicas foi posta a serviço da reforma do Estado, porém, o início do boom da avaliação de políticas e programas públicos ocorreu nos Estados Unidos na década de 1960 (FARIA, 2005). De acordo com Faria (2005), a institucionalização da avaliação na América Latina ocorreu apenas na década de 1990, tendo prevalecido a perspectiva de instrumentalização da pesquisa avaliativa para o sucesso da reforma do Estado, que buscava adoção de uma perspectiva de contenção dos gastos públicos, de busca de melhoria da eficiência e da produtividade, de ampliação da flexibilidade gerencial e da capacidade de resposta dos governos, bem como de maximização da transparência da gestão pública e de responsabilização dos gestores.

No Brasil, o processo de institucionalização dos processos de avaliação só ocorre na década de 1990, como instrumento para as reformas gerenciais, emergindo como ferramenta estratégica para a melhoria do desempenho da ação pública, a fim de dar credibilidade ao processo de reforma do Estado. Nos últimos anos, tem havido um interesse crescente na área de avaliação das políticas públicas, inclusive com seu reconhecimento formal pelos órgãos da administração pública. Apesar desse reconhecimento, a avaliação não tem sido incorporada ao

ciclo dos programas, com processos de análise sistemáticos e consistentes que subsidiem a gestão pública.

De acordo com Saravia (2007), é possível verificar várias etapas num processo de política pública: formação da agenda, elaboração, formulação, implementação, execução, acompanhamento e avaliação, que consiste na mensuração e análise, a posteriori, dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e às consequências previstas e não previstas. Ala-Harja e Helgason (2000) afirmam que não há consenso quanto ao que seja avaliação já que o conceito admite múltiplas definições, algumas delas contraditórias. Segundo eles, a falta de consenso se deve a variedade de disciplinas, instituições e executores, além da gama de questões, necessidades e clientes envolvidos no universo das avaliações. Para Trevisan e Bellen (2008), a avaliação deve proporcionar informação que seja crível e útil para permitir a incorporação da experiência adquirida no processo de tomada de decisão. Nesse sentido, Arretche (1998, p. 2-3) afirma que

a avaliação de políticas públicas consiste na adoção de métodos e técnicas de pesquisa que permitam estabelecer uma relação de causalidade entre uma política e seus resultados, levando em consideração os objetivos e a estratégia de implementação definidos pelos formuladores desses programas.

De acordo com Windhoff-Héritier (*apud* FREY, 2000), o interesse da análise de políticas públicas não se restringe meramente a aumentar o conhecimento sobre planos, programas e projetos desenvolvidos e implementados pelas políticas setoriais, mas pretende analisar a inter-relação entre as instituições políticas, o processo político e os conteúdos de política com o arcabouço dos questionamentos tradicionais da ciência política. Nesse sentido, segundo Frey (2000), o exame da vida de certas políticas setoriais, sobretudo as de caráter mais dinâmico e polêmico, não deixa dúvidas referentes à interdependência entre os processos e os resultados das políticas.

As avaliações se baseiam em métodos de coleta e análise de dados sobre o conteúdo, estrutura, processo, resultados e impactos de políticas públicas. A avaliação pode subsidiar todo o *policy cycle*, contribuir para o seu aperfeiçoamento e servir ao processo de aprendizagem institucional. Esse mecanismo melhora o *accountability* das ações do governo, contribuindo para a maior legitimidade social e política, sendo decisiva para o dimensionamento da eficiência, eficácia e efetividade das políticas adotadas. Para Dye (2011), a avaliação de políticas públicas é o último passo da análise de políticas e se destina a reportar os resultados dos programas de governo, avaliar os impactos das políticas nos grupos-alvo e não alvos e propor mudanças e reformas. Segundo ele, os formuladores de políticas devem procurar apreender se a política está atingindo ou não as metas iniciais, a que custos, e quais efeitos (intencionais ou não) para a sociedade.

Além disso, de acordo com Costa e Castanhar (2003), a avaliação sistemática, contínua e eficaz de programas pode ser um instrumento fundamental para se alcançar melhores resultados e proporcionar uma melhor utilização e controle dos recursos neles aplicados, além de fornecer aos formuladores de políticas sociais e aos gestores de programas, dados importantes para o desenho de políticas mais consistentes e para a gestão pública mais eficaz. Segundo os autores, na medida em que os serviços públicos não têm um mercado consumidor competitivo que possa servir como medida da qualidade e eficácia de sua prestação, sobretudo pelo comportamento da demanda, o Estado é obrigado a proceder à avaliação regular de seus programas e atividades. Por outro lado, Arroyo (2010) afirma que apesar dos avanços na compreensão dos complexos processos de produção-reprodução das desigualdades, esses acúmulos de estudos nem sempre foram levados em conta na formulação e gestão, nas análises e avaliações, nem nas justificativas de diretrizes de intervenções de políticas que se propõem corrigi-las.

Nesse sentido, para Ferreira e Tenório (2010), a avaliação não serve como um instrumento apenas para julgar o programa, mas também oferece elementos necessários para formulação de novos programas. Trevisan e Bellen (2008, p. 540) reforçam a ideia ao afirmarem que "os relatórios das avaliações podem servir tanto para divulgação, quanto para fomento do debate público em torno das alternativas de intervenção governamental em uma dada realidade social".

A avaliação de políticas públicas requer indicadores que possam dimensionar a eficácia, a eficiência, a efetividade e o impacto do programa. Segundo Santos e Santos (2007), os termos efetividade ou impacto têm sido empregados para descrever o efeito obtido pela intervenção em uma situação real, sendo que o primeiro é usado mais frequentemente para expressar o efeito de alguma ação em um determinado grupo populacional, enquanto o segundo seria mais apropriado para evidenciar os efeitos de um sistema ou política mais ampla na população como um todo. A UNICEF (1991) define que a efetividade é a medida em que a realização de um projeto ou programa alcança progressos satisfatórios em relação aos seus objetivos e o impacto refere-se aos resultados alcançados pela política. Tendo em vista os conceitos expostos e considerando a divergência de opiniões e variedade de conceitos, esta pesquisa baseia-se no conceito de efetividade como apreensão dos efeitos de curto prazo na população alvo do programa; e impacto como os efeitos de longo prazo para a sociedade como um todo.

A estruturação do campo da análise de políticas públicas ainda é bastante incipiente no Brasil, com institucionalização ainda instável e a insuficiência de investimentos sistemáticos no estudo dos processos que envolvem o ciclo das políticas públicas. Os estudos sobre os conceitos fundamentais e as abordagens teóricas e metodológicas relativas à avaliação de políticas públicas têm se mostrado elementares e dispersos. Além disso, a produção científica na

área de avaliação por vezes tem ignorado a efetividade e focado a eficiência dos programas governamentais.

Contudo, a avaliação da efetividade demonstra-se indispensável na medida em que corresponde à análise do sucesso ou fracasso de uma política, tornando-se necessária a comprovação de que os efeitos encontrados estão diretamente relacionados àquela política particular. Portanto, são necessários mais estudos avaliativos e mais atenção aos seus aspectos de modo a ampliar não só sua quantidade, mas principalmente sua qualidade. A recente expansão da avaliação de políticas públicas não garante a maturidade da área e exige mais dedicação dos pesquisadores e maior atenção por parte da Academia e dos Governos.

A avaliação de programas públicos precisa considerar diversos fatores, como o escopo da política e seus condicionantes; o público alvo; as condições sociais, políticas e econômicas; os objetivos implícitos e explícitos da avaliação, mas também, os atores envolvidos. São esses fatores que irão determinar o tipo de pesquisa a ser realizada, quais dados devem ser utilizados, qual o período de abrangência da avaliação, e quais serão os critérios de análise aplicados. Por outro lado, cabe destacar que a fase de avaliação do programa deveria ser prevista em sua formulação de modo a prever a geração de dados que subsidiassem a análise. No entanto, a elaboração de políticas públicas no Brasil ainda não incorporou a importância desse processo para o ciclo das ações estatais, o que dificulta, e muitas vezes impede, a realização de estudos avaliativos no país.

Nessa pesquisa, a avaliação das políticas afirmativas implementadas no ensino superior público federal será voltada a análise da efetividade dessas ações, considerando que um dos objetivos desses programas era a expansão do acesso ao ensino superior para a população negra.

4. A recente expansão do Ensino Superior

Para a contextualização desta pesquisa, também torna-se importante discutir a formação do ensino superior o país, bem como a função desse nível de ensino, e o papel do Estado nessa relação.

Para Arroyo (2010), os estudos, as pesquisas e os debates sobre a relação entre educação e desigualdades têm sido um dos campos mais fecundos e instigantes no pensamento educacional progressista e na formulação e gestão, bem como na análise e avaliação de políticas educativas. Nesse sentido, Santos *et al.* (2008) destacam as desigualdades na esfera da educação, reflexo do processo de formação desigual e injusta do país. Segundo os autores, a expansão contemporânea do acesso ao ensino público na educação básica, começa a demandar a ampliação dos cursos superiores.

No Brasil, a educação é apresentada como integrante da categoria dos direitos sociais previstos no art. 6.º da Constituição Federal. Cabe ressaltar que os direitos sociais estão inseridos dentre os Direitos e Garantias Fundamentais. De acordo com Baltazar (2007), a educação como um direito social fundamental, aponta tanto no sentido da obrigatoriedade de sua oferta pelo Estado, quanto no de gestão democrática pela sociedade. Contudo, o art. 208 da Carta determina os limites dessa obrigação definindo como impositivo ao Poder Público o dever de garantir a educação fundamental e gratuita, a progressiva universalização do ensino médio e, quanto ao ensino superior, tão somente o acesso aos níveis mais elevados de ensino. Cabe destacar que no contexto de redemocratização da sociedade brasileira dos anos de 1980, a articulação entre educação e democracia foi reelaborada, apontando a educação como um canal possível de reconstrução de participação política, construção de uma esfera pública e alcance de um Estado de direito democrático social (PERONI *et al.*, 2009). A Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) (BRASIL, 1996) define como princípio e fim da educação

nacional, que a educação é "dever da família e do Estado" e "tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho", bem como que o ensino deve ser ministrado em "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola".

Cabe ainda observar que o processo de desestatização ocorrido no Brasil se estendeu à oferta de ensino em todos os seus níveis, sendo responsável, ao menos em parte, pelo modelo de ensino superior vigente no país. Segundo Baltazar (2007), no âmbito do ensino superior, apenas com a reestruturação do sistema educacional, por meio da LDB, se iniciaram as primeiras práticas de caráter eminentemente mercantil e competitivo no setor. Para Krawczyk e Vieira (2006), o diagnóstico e as mudanças propostas para a educação no período foram elaborados a partir das necessidades de reformulação do caráter regulador do Estado e da forte crítica às funções dos Estados nacionais de modelo keynesiano, no marco de um novo estágio do capitalismo. De acordo com o autor, a transferência de atividades com grande potencial de exploração econômica à iniciativa privada, como é o caso da oferta de ensino superior, na medida em que despertaria interesses lucrativos nas empresas prestadoras, resultaria, em tese, também no aumento de qualidade dos serviços e atendimento de um número maior de beneficiários. Por outro lado, Barroso (2005) pondera que na tentativa de criar mercados educativos transformando a ideia de "serviço público" em "serviços para clientes", o "bem comum educativo" para todos é substituído por "bens diversos", desigualmente acessíveis, de natureza e qualidade desiguais.

Holzhacker *et al.* (2009) afirmam que a privatização é uma das principais tendências globais no ensino superior. Segundo eles, a rápida propagação da privatização nos sistemas de educação superior no mundo e a crescente variação nessas formas e práticas, levantam um conjunto de questões complexas para pesquisadores e gestores de educação, tendo em vista a

expansão do setor privado de educação superior no Brasil, que aumentou 949%, de 1990 a 2015 (enquanto o setor público cresceu apenas 103%). A privatização no sistema de ensino superior do Brasil envolve questões de qualidade e financiamento de instituições privadas, que estão entre os desafios mais importantes para aumentar o acesso ao ensino superior; e questões relacionadas aos gastos e à regulação que pretende organizar o setor privado e aumentar a qualidade da educação ofertada (HOLZHACKER *et al.*, 2009).

Na década de 90, iniciaram-se reformas educacionais com a finalidade não só de expansão do ensino, mas também de adequação da educação pública às mudanças da lógica de regulação capitalista, no bojo de transformações profundas nas esferas da economia, das instituições sociais, culturais e políticas, bem como na natureza das relações entre essas diferentes esferas (KRAWCZYK e VIEIRA, 2006). Nesse sentido, Bertolin (2009) define a mercantilização da educação superior como o processo em que o desenvolvimento dos fins e dos meios sofre uma reorientação de acordo com os princípios e a lógica do mercado, sob a qual a educação superior perde o status de bem público e assume a condição de serviço comercial. Assim, Barroso (2005) afirma que é no contexto deste debate que se promovem medidas políticas e administrativas no sentido de alterar os modos de regulação dos poderes públicos no sistema educacional ou de substituir esses poderes públicos por entidades privadas. Segundo o autor, essas medidas tanto podem ser justificadas em função de critérios de modernização, desburocratização e combate à ineficiência do Estado, como por imperativos de natureza política, de acordo com projetos neoliberais, com o fim de "libertar" a sociedade civil do controle do Estado. No mesmo sentido, Krawczyk e Vieira (2006) argumentam que, nos anos 90, mediante a política de descentralização, o Estado teve substituído seu papel de provedor direto de bens e serviços e de controle centralizado do conjunto das atividades sociais, por funções de coordenação e regulação legal, dentre as quais, a educação adquire relevância.

Assim, cabe destacar que a Lei n.º 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e define como competência da União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. À União cabe ainda expedir normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação, assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, e expedir e gerir instrumentos de regulação (autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar) dos cursos e instituições de educação superior do Sistema Federal de Ensino. Incumbe esclarecer que o sistema federal de ensino compreende as instituições de ensino mantidas pela União, as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada, e os órgãos federais de educação. Além disso, cabe lembrar que o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Já a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Segundo Verhine e Freitas (2012), durante muito tempo a avaliação da educação superior foi vista sob o ponto de vista essencialmente técnico, mas, nos últimos anos tem havido um posicionamento mais híbrido em que coexistem abordagens avaliativas marcadas pelos paradigmas quantitativos e qualitativos, que parecem ser o caminho mais rico, conjugando os dados observáveis com informações analíticas e interpretativas.

De fato, o papel do Estado no financiamento do sistema de educação superior tem crescido, mas ainda não resolveu o problema mais importante no sistema de educação superior brasileiro: acesso e qualidade. Moehlecke (2004) reforça essa ideia argumentando que o sistema de ensino superior brasileiro, nos debates sobre sua reforma e expansão, tem diante de

si o desafio de encontrar soluções que respondam à questão das desigualdades raciais no acesso às suas instituições e na permanência nelas.

Segundo Santos *et al.* (2008), a inserção diferenciada de grupos excluídos no ensino superior contribui para amenizar a desigualdade no acesso à educação, bem como possibilita a convivência entre estudantes de classes sociais e grupos raciais diferentes, colaborando para a redução da discriminação, com a geração de novas referências para a sociedade. Nesse sentido, torna-se importante notar que em um primeiro momento pode haver uma rejeição desse novo padrão, sob o argumento de que essa inserção diferenciada consubstancia privilégio. No entanto, ao passo que a participação desses grupos excluídos torna-se rotina, o questionamento perde significado, já que o sistema hoje existente é que configura privilégio para a classe dominante. Além disso, cabe destacar que a criação de novos parâmetros, onde não predomine apenas brancos e ricos, estimula a busca de novos horizontes para aqueles que hoje não possuem referencial.

Cabe destacar também que a expansão e a democratização do acesso ao ensino superior têm impacto não apenas na estrutura produtiva do país, mas, principalmente, no próprio desenvolvimento do setor educacional como um todo, da educação básica à qualificação profissional. Neste contexto, cabe destacar alguns dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2000/2010 (BRASIL, 2001) para o ensino superior:

- criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino;

- prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos;

- estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.

Tais diretrizes também podem englobar as instituições públicas de ensino superior, cabendo destacar algumas diretivas específicas para o setor público, como:

- ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior;

Dando continuidade ao anterior, o novo PNE (BRASIL, 2011b), para o período de 2011 a 2020, aprovado pelo Congresso Nacional, tem diretrizes específicas para o ensino superior, dentre as quais se destacam:

- utilizar exame nacional do ensino médio como critério de acesso à educação superior, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam a comparabilidade dos resultados do exame;

- elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para 33% da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade da oferta;

- ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;

- ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso

à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico;

- ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

- consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares individualizados.

Assim, fica demonstrada a clara intenção do Governo Federal e do Congresso Nacional de dar continuidade às políticas afirmativas para expansão do acesso ao ensino superior, trabalhando para reduzir tanto as desigualdades sociais e regionais quanto raciais. Tal intenção foi consolidada pela Lei nº 12.711/2012 (regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa nº 18/2012), que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (na proporção no mínimo igual à dessa população no Estado onde está instalada a instituição, segundo o último censo IBGE) oriundos integralmente do ensino médio público, dos quais 50% deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita.

A expansão do ensino superior público (englobando graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão), aliada a políticas afirmativas que garantam o acesso aos grupos mais excluídos, bem como a melhoria do ensino público em todos os níveis, tende a permitir a diminuição das desigualdades e maior equidade entre todos os grupos populacionais. Nesse sentido, para Guarnieri e Melo-Silva (2007), as reflexões sobre a elitização das universidades públicas brasileiras vêm sendo retomadas de modo a relacionar as consequências da escassa representatividade de negros e povos indígenas na universidade, com a incipiente mobilização do interesse acadêmico para produção científica consistente que vise a melhorar a situação de grupos

sociais em situação de desvantagem. Campos, Feres Júnior e Daflon (2014) ressaltam que apesar de a universidade ser, por sua natureza, diferente da educação básica ou de outros direitos sociais necessariamente franqueados a todos os cidadãos, e, conseqüentemente, precisar estabelecer critérios e normas de seleção que visem a garantir um corpo discente qualificado, isso não justifica sua monopolização por uma elite. Assim, os autores defendem a universidade como um espaço que, se não tem necessariamente que acolher a todos, deve ser ao menos uma opção à qual todos têm o direito de aspirar. É dentro desta concepção que esta pesquisa se insere.

5. Raça *versus* Classe: uma falsa dicotomia

No contexto de elaboração e implementação de políticas afirmativas no ensino superior a maior parte das discussões girou em torno da questão "raça ou classe?". A questão da desigualdade racial é amplamente reconhecida e existe algum grau de consenso de que são necessárias intervenções do Estado de forma a diminuir as disparidades raciais e combater o racismo. No entanto, há grande discordância em relação às formas que essas políticas deveriam adotar. Enquanto alguns grupos advogavam em favor de políticas afirmativas com recorte racial, outros defendem um recorte social sob o argumento de que o critério socioeconômico é suficiente para ampliar o acesso à educação superior para negros. Assim, a seguir é apresentada a questão e abordados os argumentos utilizados.

Na segunda metade do século XIX, começou a ser divulgada a imagem de um Brasil marcado pela miscigenação (OLIVEIRA FILHO, 2009). No final do século XIX, o caráter mestiço do povo brasileiro e as suas consequências para o destino da nação transformaram-se na questão fundamental da nacionalidade no país (OLIVEIRA FILHO, 2009). De acordo com Pereira (2007), ainda nesse período, existem registros de periódicos editados por negros, que tinham como principais temas a "raça negra" e o preconceito, que seriam o "embrião" para a criação da primeira grande organização brasileira do movimento negro, a Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931. Isso não significa dizer que só então teria início a luta contra o racismo, tendo em vista que, segundo Pereira (2007, p. 236), "existiram movimentos negros no Brasil desde que os primeiros seres humanos escravizados na África chegaram à costa brasileira".

A elite intelectual brasileira da década de 1930 passou a defender a ideia de que um projeto de desenvolvimento viável para o Brasil só seria bem-sucedido pela aceitação do caráter mestiço da sociedade brasileira, apresentando-a como um cruzamento de identidades entre brancos, negros e índios, convivendo de forma harmoniosa (ALVES e GALEÃO-SILVA,

2004, p. 26). De acordo com Alberti e Pereira (2007, p. 93), a partir da década de 1970, as principais formas de atuação do movimento negro passaram a se concentrar na denúncia do chamado mito da democracia racial. Pereira (2007) destaca que o movimento negro contemporâneo diferenciou-se das tentativas e organizações anteriores à década de 1970 pela constante denúncia do mito da democracia racial, pela aproximação com as organizações de esquerda, pelas influências culturais e políticas provindas das lutas de libertação em países africanos e pelos direitos civis nos Estados Unidos, englobando ampla discussão sobre a valorização da cultura, da política e da identidade negra, e provocando uma revisão acerca do papel das populações negras na formação da sociedade brasileira.

Para Pereira (2007), as lutas envolvendo as populações negras na África e nos Estados Unidos, a partir de meados do século XX, fazem parte de uma memória coletiva e são importantes referenciais para a construção de identidades próprias. Guimarães (1995) afirma que as percepções começaram a mudar apenas quando a segregação racial foi desmantelada nos Estados Unidos em consequência do Movimento dos Direitos Civis. Somente então as desigualdades raciais passaram a ser claramente atribuídas à operação de mecanismos sociais mais sutis — a educação escolar, a seletividade do mercado de trabalho, a pobreza, a organização familiar etc. A mudança de percepção da discriminação racial nos Estados Unidos alterou tanto a percepção do Brasil pelos anglo-americanos quanto o programa político do antirracismo. Desde então, a denúncia das desigualdades raciais mascaradas em termos de classe social ou de *status* passaram a ser um item importante na pauta antirracista. Os racismos brasileiro e norte-americano tinham tornando-se muito mais parecidos entre si.

Aqui a mestiçagem foi utilizada como escudo para evitar o reconhecimento da importância da população negra na história e na vida cultural brasileira, bem como para exaltar o talvez maior mito da sociedade brasileira, o de que constituímos uma democracia racial. A

natureza do debate sobre a mestiçagem no Brasil, apesar de conviver permanentemente com ambiguidades e contradições, sofreu poucas mudanças no decorrer dos últimos cem anos (ARAÚJO, 2008). Dessa maneira, o Brasil não reconhece verdadeiramente o nosso maior patrimônio cultural, a nossa multirracialidade.

Alves e Galeão-Silva (2004) concordam que aqui a raça é ideologicamente atribuída ao fenótipo, e, a partir das características corporais, são criadas definições que ocultam a afroascendência e prometem uma possibilidade de identificação com a raça branca, promovendo uma espécie de "ideologia do branqueamento". Bernardino (2002) afirma que o ideal de embranquecimento pressupunha uma solução para o problema racial brasileiro através da gradual eliminação do negro, que seria assimilado pela população branca, sendo a mestiçagem apenas um processo transitório. Daí decorre a desvalorização da estética negra em prol da valorização da estética branca, numa tentativa de "apurar" a raça através de casamentos mistos.

Devido ao mito da democracia racial e ao ideal de branqueamento, raramente reconhecemos as diferenças relativas à raça no nosso país. Entretanto, isso não quer dizer que elas não existam. Segundo Pereira (2007), a imagem que o Brasil sempre buscou difundir de nação mestiça, que superou o problema da discriminação racial e constituiu um modelo de integração para o mundo, hoje esbarra na decadência do mito da democracia racial.

Nesse processo, o Brasil criou uma classificação social para os mulatos, diferente do que ocorre nos Estados Unidos em que o mestiço é considerado pertencente ao grupo racial de menor *status* social. Para Bernardino (2002), os Estados Unidos apresentam-se como uma nação cindida em duas categorias raciais e o Brasil, como uma nação que não só reconheceu o meio-termo, mas que amálgama a diferenciação entre preto e branco. Araújo (2008) argumenta que é falso crer que o Brasil seria um país singular, único paraíso da democracia racial,

fundado na valorização do mestiço, tendo em vista que a ideologia da mestiçagem foi um traço comum na construção da identidade nacional da maior parte dos países latino-americanos. Tal como aconteceu no Brasil, a miscigenação configurou-se sempre como uma mitologia fundadora das novas nações latino-americanas que trazia na identidade nacional mestiça a superação da heterogeneidade racial, étnica e cultural de sua formação. E, em todas essas construções, a existência de negros e índios foi progressivamente apagada ou, no mínimo, diluída a partir da apropriação das suas culturas como parte integrante de uma nova cultura nacional original (ARAÚJO, 2008). Oliveira Filho (2009, p. 433) afirma que

o branco brasileiro 'falso' é branco para todos os efeitos na sociedade brasileira, embora não se sinta tão seguro de sua brancura quando se compara com os brancos norte-americanos e europeus; os brancos brasileiros definem a si mesmos como brancos e definem como negros outros cidadãos brasileiros cujas características físicas possibilitam seu reconhecimento como um grupo diferenciado.

Para Guimarães (1995), somente aqueles com pele realmente escura sofrem inteiramente a discriminação e o preconceito antes reservados ao negro africano. Aqueles que apresentam graus variados de mestiçagem podem usufruir, de acordo com seu grau de brancura (tanto cromática quanto cultural, dado que "branco" é um símbolo de "europeidade"), alguns dos privilégios reservados aos brancos. Segundo Bernardino (2002), o mito da democracia racial no Brasil se apoiou no desenvolvimento de um reconhecimento social do mestiço à custa da depreciação dos negros e na negação da pessoa negra de sua ancestralidade africana.

A miscigenação, apresentada como uma prova da inexistência de racismo no Brasil e os outros temas que constituem o que se poderia chamar de discurso da democracia racial têm sido usados com o objetivo de ocultar o caráter opressivo das relações raciais no Brasil e de impedir a adoção de medidas estatais que diminuam a desigualdade entre negros e brancos (OLIVEIRA FILHO, 2009). Nesse sentido, Alves e Galeão-Silva (2004) apontam a ambiguidade do discurso gerencial sobre a negação do racismo, em que afirma-se que não há preconceito contra negros, mas uma falta de negros qualificados para ocupações valorizadas. Como

não haveria preconceito de raça no Brasil, o atraso social do negro decorreria exclusivamente da escravidão e não do racismo. Essa ocultação do racismo dificulta a implementação de políticas públicas de inclusão por meio do combate ao preconceito racial.

De acordo com Bernardino (2002), a maneira brasileira de encarar o problema racial define como racista aquele que separa, evitando-se reconhecer o tratamento diferenciado de brasileiros em decorrência da raça, mesmo se este reconhecimento pudesse significar uma oportunidade para a correção de desigualdades. Nesse sentido, destaca-se Lewgoy (2005, p. 218), que afirma:

A experiência da África do Sul, dos Estados Unidos e da Alemanha nazista são algumas das poucas referências de conjugação entre Ciência e Estado na objetivação de 'raças', e deveriam ser suficientes para nos convencer de que, assim como o Estado moderno deve ser laico e impessoal em sua valorização dos cidadãos, deve também ser desracializado em suas políticas públicas.

O mito da democracia racial brasileira já não pode ser sustentado quando tantos dados e pesquisas mostram a exclusão do negro nos níveis mais altos de ensino, nos postos mais altos das organizações, ou mesmo sua predominância no sistema penitenciário do país. As relações raciais no Brasil são sim discriminatórias e a negação do racismo apenas perpetua as injustiças sociais em relação aos negros no Brasil.

Sito (2014) afirma que os discursos de negação do racismo utilizam as seguintes estratégias: a ocultação dos atores e das práticas dos grupos discriminados, como a própria reivindicação das cotas; a tergiversação e a fragmentação de fatos históricos relacionados a essas populações; e a manutenção do mito da democracia racial. Os conceitos que Hirschman (1989) utiliza para descreve três teses reativas/reacionárias, quais sejam a tese da perversidade, a tese da futilidade e a tese do risco, são úteis para entender a discussão sobre o racismo e as ações afirmativas no país. Para Hirschman (1989), a tese da perversidade ou tese do efeito perverso, a mais básica e certamente a mais elementar, está estreitamente relacionada com a origem semântica do termo reação. Tal tese assevera que a ação produzirá, através de uma

série de consequências impremeditadas, o contrário exato do objetivo que se persegue. Ainda segundo o autor, a tese da futilidade afirma, ao contrário, que a tentativa de mudança é abortiva, que, de um jeito ou de outro, toda mudança é ou foi, em longa medida, aparência, fachada, adorno; logo, ilusória, uma vez que as estruturas "profundas" da sociedade se mantêm totalmente intocadas. Todas essas afirmações vigorosas ridicularizam ou negam esforços para mudança, sublinhando ao mesmo tempo e talvez celebrando a resistência do *status quo*. Já a tese do risco, de acordo com o autor, sustenta que mover-se numa certa direção, embora seja factível e mesmo desejável se visto isoladamente, carrega consigo custos inaceitáveis de uma ou outra espécie. Nesse caso, argumenta-se que as conquistas e realizações mais antigas, obtidas com dificuldade, ainda são frágeis e precisam ser consolidadas, e seriam postas em risco pelo novo programa. Na discussão sobre ações afirmativas raciais no Brasil, conseguimos identificar a utilização de cada uma dessas estratégias, como se verá adiante.

Bernardino (2002) define ações afirmativas como políticas públicas que pretendem corrigir desigualdades socioeconômicas procedentes de discriminação, atual ou histórica, sofrida por algum grupo de pessoas. Assim, as políticas de ação afirmativa buscam, por meio de um tratamento temporariamente diferenciado, promover a equidade entre os grupos que compõem a sociedade. Para Guarnieri e Melo-Silva (2007), as ações afirmativas podem ser compreendidas como medidas de caráter social que visam à democratização do acesso a meios fundamentais por parte da população em geral, com o objetivo principal de promover condições para que todos na sociedade possam competir igualmente pela conquista de tais meios. Nesse sentido, entende-se ação afirmativa como um conjunto de políticas específicas para membros de grupos sociais atingidos por formas de exclusão social que lhes negam um tratamento igualitário no acesso às diversas oportunidades (ALVES e GALEÃO-SILVA, 2004).

Bayma (2012) define ações afirmativas como iniciativas para promover a igualdade, reduzindo as injustiças sociais. De acordo com a autora, são práticas que consideram as desigualdades reais e, assim, podem ser instrumento hábil e efetivo para se promover o aumento de oportunidades de inclusão social. Para Moehlecke (2004), as políticas de ação afirmativa tencionam não apenas os marcos da tradição liberal universalista e sua noção de igualdade e mérito, mas também a noção brasileira de povo mestiço convivendo sob uma harmonia racial. Nesse sentido, Rawls (2008) defende que a justiça social seja alcançada pela garantia de acesso a bens primários, que permitam às pessoas buscar suas concepções de bem e desenvolver e exercer as suas faculdades morais, na medida em que constituem um mínimo denominador comum.

De acordo com Bernardino (2002), as ações afirmativas não são a causa do uso de categorias raciais ou de cor no Brasil, mas a consequência de atitudes negativas direcionadas à população preta e parda, já que são políticas voltadas para a correção do racismo. Guarnieri e Melo-Silva (2007) argumentam que para que se possa debater a questão das ações afirmativas para grupos étnicos específicos no Brasil, é necessário o aprofundamento nas problemáticas relacionadas à definição de seus beneficiários e na releitura da identidade nacional de culto à miscigenação. Nesse sentido, Pinto (2005) ressalta que tanto raça quanto etnicidade são formas de organização social de diferenças, em que as duas noções designam categorias culturais cujos critérios de definição não são nem sistematicamente aplicados, nem completamente integrados e coerentes. Assim, ser "negro" ou "preto" não se resume às características fenotípicas do indivíduo, pois tanto negros quanto brancos frequentemente se referem à "cultura negra" ou à exclusão social para definir esta identidade "racial".

Segundo Bernardino (2002), o que é fundamental para a construção do sentimento de pertencimento a um grupo racial e de uma identidade racial não são simplesmente fatores fisi-

co-biológicos, mas uma dimensão sociopolítica, que tem como ponto de partida o reconhecimento da discriminação não como algo pessoal, mas coletivo. Para o autor, somente a partir da constituição de um grupo social ou de um senso de pertencimento a um grupo social é que podemos falar de identidade negra no país. Bernardino (2002, p. 265) define grupo social como uma "coletividade de pessoas diferenciada de pelo menos outro grupo em decorrência de práticas culturais e modos de vida próprios", que proporciona "ao ator social um senso de identidade". Por identidade o autor compreende tanto "o entendimento que a pessoa tem acerca de quem ela é quanto o entendimento que o outro significativo tem sobre ela". Silva (2006) define políticas de ações afirmativas como políticas que beneficiam grupos desfavorecidos na alocação de recursos escassos, como empregos, vagas na universidade e contratos públicos.

Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) afirmam que a ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias puramente punitivas por atuar em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser entendida tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos, enquanto políticas antidiscriminatórias puramente punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovam discriminação, sem, contudo, cuidar da elevação das condições de vida de grupos e indivíduos discriminados.

Pinto (2005) destaca que a formalização de identidades sociais como sujeitos de direito reconhecidos pelo Estado, permitindo que aqueles que as reivindicam tenham um acesso diferenciado a recursos, bens e serviços, tem efeitos profundos na dinâmica social. Para o autor, uma vez que as identidades raciais são reconhecidas como sujeitos das políticas estatais, há a necessidade de se objetificar e estabilizar as fronteiras e normatizar os critérios de pertencimento dos grupos que elas definem. Assim, a política de cotas constitui um campo político e simbólico onde diferentes agentes disputam o poder de definição das fronteiras e das

identidades raciais. Já Alberti e Pereira (2005) explicam que as experiências de rompimento com o mito da democracia racial tendem a ocorrer, primeiro, em âmbito pessoal, para, em seguida, se transformarem em formas de luta para a sensibilização de outros negros e de brancos. Segundo os autores, as experiências de âmbito pessoal referem-se à consciência da negritude (reconhecer-se e valorizar-se como negro) e a consciência da discriminação em uma sociedade na qual a inferiorização do negro se dá de forma muitas vezes velada e sutil.

Para Alberti e Pereira (2004) esse reconhecimento distorcido, projetado sobre os brasileiros de cor preta ou parda, tem sido historicamente absorvido por eles mesmos. Evidência maior da absorção dessa imagem negativa é a tentativa de não se identificar como negro, procurando, sempre que possível, eufemismos de cor ou, até mesmo, se aproximar do tipo estético branco. Assim, pretos e pardos, acabam por estigmatizar os pretos e pardos mais escuros. De acordo com Bernardino (2002), o significado das ações afirmativas no contexto brasileiro de relações raciais vai além de uma perspectiva meramente econômica, significando a criação de um grupo social baseado na ideia de raça e, também a revalorização da identidade negra no Brasil. Nesse sentido, as ações afirmativas são percebidas não somente como um remédio capaz de corrigir aspectos econômicos das relações raciais brasileiras, mas como um mecanismo capaz de corrigir o reconhecimento distorcido e a estigmatizado que têm sido projetados sobre a população de cor preta e parda. Para Alves e Galeão-Silva (2004, P. 22),

a ideia de ação afirmativa baseia-se na compreensão de que os fenômenos sociais não são naturais, mas resultado das diversas interações sociais; assim, haveria necessidade de intervenção política na reversão do quadro de desigualdade que se observa em uma dada sociedade.

Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) citam os casos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) que, chamaram a atenção quando reservaram 40% das vagas para a população negra e parda, de acordo com os termos da Lei Estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, apesar

de, desde 2000, vigorar a Lei Estadual nº 3.524/2000, que havia instituído 50% das vagas nas universidades estaduais para alunos de escolas públicas.

Pereira (2003) argumenta que preconizar a adoção de cotas fortalece a questão da raça como um movimento tático, de caráter emergencial e temporário. Assim, mesmo podendo ser um problema, o critério racial cumpre o duplo papel de tencionar a sociedade em direção ao enfrentamento das desigualdades, e de expor a fragilidade do pensamento social brasileiro. Por outro lado, Oliveira Filho (2009) afirma que as cotas no Brasil nunca são combatidas a partir de uma linha argumentativa que apele para diferencialismos, nem a partir de argumentos abertamente racistas que se fundamentem nos estereótipos raciais. Segundo ele, os negros sempre são citados como possuidores de características positivas, sempre são posicionados como pertencentes à raça brasileira. O que mais uma vez dificulta a implementação de políticas públicas afirmativas de combate à desigualdade racial. Nesse sentido, Pereira (2003), defende a diversidade como maior fonte de riqueza na constituição de um povo, questiona as bases do mito da democracia racial que apontam para um passado idealizado, fundamentando a construção de uma identidade nacional idealizada, onde o elogio da mestiçagem serve como anteparo da hierarquia racial, e no qual a branquidade se encontra no topo.

Por outro lado, Orlans (1992) alerta que em políticas afirmativas as opiniões são muito polarizadas, o que dificulta a realização de estudos objetivos. Segundo ele, as mesmas estatísticas são utilizadas para dar suporte a conclusões opostas, e, palavras como 'racismo', 'padrões', 'qualidade', 'equidade', 'oportunidades iguais', e 'cota' podem ter significados opostos para grupos contrários e favoráveis às ações afirmativas. Nesse sentido, Neves (2007) destaca que o impacto das novas demandas sobre a educação superior é sentido e equacionado de modo distinto entre os diferentes países, em virtude da história de seus sistemas de ensino, de sua organização, capacidade de reação, de mobilização de recursos e de implantação de políticas

pertinentes. No caso do Brasil, Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) apontam para uma predominância da percepção que as desigualdades de classe são mais relevantes do que as desigualdades raciais entre os articuladores das ações afirmativas para o ensino superior no nível local. Para Gomes e Moraes (2009, p. 4),

o ingresso de um contingente maior da população na educação superior fortalece os movimentos para alterar os mecanismos de acesso e seleção, face à superação da concepção de educação superior como privilégio de classe, que cede lugar a ancoragem social de educação como direito.

Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) destacam que os alunos egressos de escola pública são os maiores beneficiários da onda de políticas de ação afirmativa que atingiu a universidade brasileira a partir de meados de 2002, seguidos de longe pelos pretos e pardos e indígenas. Nesse sentido, os autores argumentam que a preferência pelas ações afirmativas sociais é possivelmente

a expressão de certa resistência de alguns setores da sociedade brasileira em admitir a modalidade das ações afirmativas raciais, considerando tratar-se de uma nação que por muito tempo teve como um dos seus pilares identitários a ideia de 'democracia racial' (p. 310).

Pereira (2003) vai mais longe ao afirmar que o pensamento social brasileiro, no mínimo por displicência e omissão, se não por cumplicidade com a perpetuação das desigualdades raciais e as defasagens simbólicas que compõem o escopo do racismo, declinou do seu papel de encaminhar uma ampla discussão nacional sobre o racismo, porque pensou poder postergá-la indefinidamente, mantendo a paz social apesar das flagrantes desigualdades. Nesse sentido, de acordo com Castro e Abramovay (2006), apesar de vários estudos ao longo da década de 1980 apontarem para a existência de desigualdades raciais na educação brasileira, a confirmação de que categoria raça afeta a proficiência escolar de forma independente veio apenas com a introdução desse quesito nos questionários contextuais aplicados pelo Saeb, em 1995. Para Castro e Abramovay (2006), se é possível ser verificado que as crianças e jovens negros têm seu resultado de proficiência prejudicado de uma forma específica, que não ocorre com os

alunos brancos, é razoável que os motivos desse prejuízo sejam buscados em processos que são vivenciados de forma singular por crianças e jovens negros, tais como o preconceito e a discriminação raciais. Eles apontam, dentre os fatores, o mais comumente evocado para a explicação da desigualdade racial na educação brasileira é a condição socioeconômica dos alunos – seja por leigos ou por especialistas em educação. Contudo, de acordo com as autoras, nem toda a diferença de proficiência entre alunos brancos e negros pode ser atribuída à condição socioeconômica das famílias dos estudantes, pois mesmo em situações de igualdade socioeconômica os alunos negros atingem uma proficiência média inferior àquela obtida pelos alunos brancos. Além disso, os autores apontam que a existência recorrente de preconceito e discriminação raciais no ambiente escolar brasileiro sustenta a hipótese de que são essas ideias e práticas racistas as responsáveis pelo efeito negativo da raça negra sobre a proficiência escolar. Para eles, tem-se, portanto, que um vetor de políticas antidiscriminatórias e de reconhecimento da humanidade dos negros na escola, contribuiria para retirar a questão do racismo da esfera de invisibilidade na qual se encontra atualmente e promoveria uma desnaturalização dos tratamentos dispensados aos indivíduos negros no ambiente escolar. Caberia também difundir para o plano do grande público os diversos efeitos no nível subjetivo e social da relação entre raça e desempenho escolar.

Nesse sentido, Pinto (2005) destaca que as políticas de ação afirmativa, tais como foram concretizadas na criação de cotas na universidade, se constituem, simultaneamente, em canais de acesso a bens culturais e econômicos (como o ensino universitário) para grupos socialmente desfavorecidos e em uma arena de debates, reflexão e ação sobre as próprias categorias raciais que demarcam a sua inserção e posição na sociedade brasileira. De acordo com Orlans (1992), os críticos às políticas afirmativas argumentam que admitir em universidades minorias pobres é injusto com postulantes mais qualificados que acabam sendo excluídos,

podendo levar a maior evasão escolar, notas médias mais baixas, cursos mais fáceis, formação de estudantes abaixo dos padrões e alunos que demandam tutoria, bolsas e demoram mais para concluir a graduação, com custo maior para o sistema de ensino. Além disso, em instituições de elite, alunos medíocres pertencentes a minorarias seriam tratados de forma condescendente e sofreriam de ansiedade e insegurança, que não seriam sentidas em instituições de ensino menos seletivas e com padrões mais baixos. No entanto, para o autor, defensores de ações afirmativas respondem que estudantes beneficiados preferem discriminação positiva à negativa.

Campos, Feres Júnior e Daflon (2014) argumentam que o vestibular legitimava-se a partir da visão de que ele consiste em um tipo de exame que afere de forma precisa e isenta o "mérito", os conhecimentos acumulados e as habilidades cognitivas dos candidatos, sem interferência de fatores como sua origem, cor, sexo, classe etc. No entanto, há evidências sólidas de que o vestibular, em vez de selecionar os melhores alunos, opera como um instrumento de reprodução de hierarquias sociais e raciais no Brasil já que o capital econômico desempenha um papel decisivo no desempenho dos candidatos, uma vez que ele chancela a capacidade de investimento da família na educação básica do estudante. No Brasil, o sistema educacional foi concebido e expandido pelo grupo dominante branco e de elite, que utilizou o conceito de mérito para distribuir ou restringir recompensas educacionais, como se o "mérito" fosse medido pela aferição de empenho e desempenho dos indivíduos neutra e cega à cor e classe. De acordo com Silva (2006), a exclusão de negros normalmente aparece como um problema socioeconômico, e se apoia na vinculação de raça e classe. Assim, de acordo com a autora, a opinião pública defende que em um país com tanta desigualdade como o Brasil, não são apenas os negros os excluídos, portanto há a necessidade de incluir outros segmentos da população. Com isso, a especificidade da questão racial perdeu-se no debate e a maioria das pessoas

começou a argumentar que seria melhor considerar apenas os indicadores sociais, pois os dois tipos de cotas tinham a mesma meta: diminuir a desigualdade social. Portanto, o foco deveria ser socioeconômico.

Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) destacam que, ao contrário do que postulam aqueles que defendem políticas estritamente sociais, a sobreposição entre negritude e pobreza não necessariamente torna a ação afirmativa baseada exclusivamente na classe um mecanismo eficaz de inclusão de grupos etnicorraciais discriminados. Segundo os autores, quando as ações afirmativas baseiam-se apenas no critério da renda familiar, o número de potenciais beneficiários provenientes dos grupos etnicorraciais discriminados cai substantivamente e se eleva o percentual de potenciais beneficiários de grupos que não sofrem discriminação. Já quando a admissão baseia-se em critérios etnicorraciais, essas políticas realmente beneficiam membros de grupos discriminados e o objetivo da política afirmativa é atingido de forma mais eficaz. Orlans (1992) argumenta que instituições de ensino de elite possuem função social tanto quanto acadêmica. Para o autor, a inclusão de minorias anteriormente excluídas em suas graduações, e, posteriormente, entre seus futuros líderes é um serviço mais importante do que a preparação de mais estudiosos e cientistas, tendo em vista que a educação superior é vital para a paz social e para a qualificação da força de trabalho e da economia. Pereira (2003) defende uma discussão acadêmica e política em bases democráticas, cuja conclusão perpassa a questão "Se a solução não passa pelas cotas, qual a proposta?". Para o autor, a inércia e as digressões como a alegação de que em vez das cotas se deveria oferecer ensino público de qualidade a todos (como se isso fosse contraditório com a proposta emergencial das cotas) não são mais cabíveis.

Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) apresentam a diferenciação entre o sistema de bônus e o sistema de cotas no que se refere à distribuição dos beneficiários nos diferentes cur-

tos universitários. De acordo com eles, os adicionais fornecidos pelos sistemas de bônus não variam de acordo com a competitividade de cada curso, e concentrando os beneficiários das ações afirmativas nos cursos menos concorridos, falhando, portanto, em incluir candidatos desfavorecidos nos cursos de elite. O sistema de cotas fixas e por cursos tende a evitar essa defasagem. Os autores destacam também que o percentual de vagas reservadas para a ação afirmativa decresce à medida que o conceito da universidade sobe. Assim, as universidades mais bem conceituadas são as que proporcionalmente menos oferecem vagas destinadas à ação afirmativa. Orlans (1992) pondera que auxílios estudantis que beneficiam instituições de ensino e estudantes podem levar à diminuição da preocupação com a educação em si e com a frequência, tendo em vista que ambos compartilham os benefícios monetários.

Para Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), a aprovação da Lei nº 12.711, em 29 de agosto de 2012, que criou uma política de reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos e pardos e indígenas em todo o sistema de educação superior e ensino médio federal, a realidade das políticas de ação afirmativa no país tende a se alterar significativamente. Segundo os autores, até a aprovação da lei, a ação afirmativa se disseminou pelo país de forma heterogênea, a partir de iniciativas locais, como leis estaduais e deliberações de conselhos universitários.

Para a efetivação de políticas efetivas de combate à discriminação racial, torna-se indispensável o despertar da consciência racial, a consciência individual dos negros em relação à sua negritude, a valorização do negro e o reconhecimento, não só por parte de negros, mas de toda a sociedade, da existência e da profundidade do racismo no Brasil. A questão racial precisa ser claramente nomeada para que a discriminação e o preconceito possam ser plenamente combatidos. Enquanto o brasileiro continuar a definir como racistas os que reconhecem a questão racial como primeiro passo para o combate à discriminação, continuará a negar uma

oportunidade para a correção de desigualdades. O princípio da igualdade deve ser aplicado pelo poder público, levando em conta a necessidade de tratar, desigualmente, os desiguais.

6. Experiências internacionais de políticas afirmativas

O Brasil não foi o primeiro país a implementar políticas afirmativas no ensino superior com critérios raciais, visando a combater as desigualdades e o racismo. De fato, o país se inspirou em experiências anteriores de outros países para elaborar as políticas afirmativas a serem adotadas.

Países como Estados Unidos e África do sul, apesar de apresentarem realidades muito diferentes do Brasil, também implementaram políticas afirmativas voltadas ao ensino superior. O que no Brasil é chamado de ação afirmativa ou política afirmativa, na Europa é denominado discriminação positiva. A compreensão dos termos e a terminologia relacionada variam significativamente entre os países, setores e compreensões de igualdade de raça, deficiência, orientação sexual, idade, religião ou crença, e os aspectos de gênero que se cruzam com outros fundamentos. Termos como "ação positiva", "discriminação inversa", "discriminação positiva", "ação afirmativa", e "ação corretiva" são usados como sinônimos em inúmeros contextos (ARCHIBONG e SHARPS, 2013).

Com o surgimento do Estado do Bem-Estar Social, aumentaram as ações afirmativas direcionadas e focalizadas na identificação de setores sociais problemáticos para canalização de recursos e ações para atendê-los (BAYMA, 2012). Para Archibong e Sharps (2013), embora o termo ação positiva (afirmativa) tenha significados diferentes dependendo dos contextos nacionais, existe um consenso esmagador de que ação afirmativa é uma estratégia efetiva e legítima para enfrentar questões passadas de desigualdade e acesso desigual de certos grupos e para promover mudanças em organizações privadas e governamentais no setor de saúde, instituições de ensino e organizações voluntárias. O contexto de implementação da política afirmativa demanda percepções sobre o ambiente político e social, podendo influenciar a natureza da ação afirmativa e as iniciativas que materializam (ARCHIBONG e SHARPS, 2013).

Ao longo do século XX, Brasil, Reino Unido, Estados Unidos, Índia e África do Sul implementaram políticas completamente diferentes na definição e no tratamento das relações raciais. No Brasil, evitou-se o estabelecimento de qualquer tipo de classificação racial formal desde o final da escravidão em 1888; nos Estados Unidos e na África do Sul, um regime de segregação estruturado foi mantido durante boa parte do século XX; e na Índia, o Estado permanece estruturando sob claras definições raciais; já no Reino Unido, as ações afirmativas são voltadas a grupos considerados desprotegidos.

Alves e Galeão-Silva (2004) afirmam que nos Estados Unidos as medidas em prol do acesso igualitário ao trabalho ganharam espaço na agenda pública nos anos 1960, em resposta à luta pelos direitos civis. De acordo com Reynolds (1992) o debate em torno das ações afirmativas monopolizaram o debate dos direitos civis na época. De acordo com o autor, o conceito de ação afirmativa foi introduzido pela primeira vez pelo Presidente John F. Kennedy na Ordem Executiva Nº 10925 e era definido como medidas destinadas a aumentar as oportunidades de emprego para todos os americanos, com critério racial neutro, mas voltadas à equidade de oportunidades. Já Kluegel e Smith (1983) argumentam que nos anos 1960 e 1970 a política racial americana mudou o foco de igualdade legal e direitos sociais para a igualdade de oportunidades. Segundo Alves e Galeão-Silva (2004), os governos Kennedy e Johnson introduziram leis que proibiam as diversas agências governamentais de discriminarem seus candidatos a emprego com base em cor, religião e nacionalidade, estimulando-as para que usassem ação afirmativa na contratação de seus empregados.

Nos Estados Unidos, a expressão "ação afirmativa" surgiu no bojo do movimento pelos direitos civis, tendo em vista que a mera revogação das leis segregacionistas havia sido insuficiente para promover os grupos discriminados (BAYMA, 2012). Lá, o termo é usado para se referir a programas destinados a remediar injustiças passadas e presentes contra gru-

pos marginalizados pela sociedade (ARCHIBONG e SHARPS, 2013). Para os autores, nos EUA é mais correto afirmar que o termo ação afirmativa é a reação do governo ao padrão de discriminação existente para evitar a discriminação futura. De acordo com Bayma (2012), nos Estados Unidos, os programas afirmativos surgem com o objetivo de tentar reverter os efeitos negativos da segregação institucionalizada. Assim, de acordo com a autora, os primeiros programas positivos americanos surgiram com o objetivo de restabelecer a ordem social, em vez de, essencialmente, fomentar o princípio da igualdade. Se nenhuma medida fosse adotada ou se nada fosse feito para conter o ânimo da população segregada naquele momento histórico, vários indícios apontavam que poderia ocorrer um conflito civil de grandes proporções no território norte-americano. Os conflitos urbanos ocorridos na década de 1960 e o relativo fracasso das medidas antidiscriminatórias resultaram no ambiente necessário para o aparecimento de políticas afirmativas cujo principal objetivo era o de tentar de modo eficaz promover a integração (BAYMA, 2012).

De acordo com Lindsay (1997), nos anos 1960, os EUA implantaram programas de ação afirmativa para compensar afro-americanos por 250 anos de opressão e restrição de direitos durante a escravidão e mais 100 anos de discriminação institucionalizada. De acordo com Orlans (1992), muitas instituições do norte dos EUA começaram a recrutar estudantes negros durante os anos 1960, especialmente depois dos distúrbios que seguiram ao assassinato de Martin Luther King Jr. em 1968. Segundo o autor, a pressão política e programas públicos e privados estimularam as primeiras iniciativas.

O Título VII da Lei de direitos civis de 1964 tem sido a ferramenta legislativa primária para a ação do Congresso na luta contra a discriminação no emprego (ARCHIBONG; SHARPS, 2013). Reynolds (1992) argumenta que favorecer negros em processos de seleção viola o Título VII, que prega neutralidade e proíbe qualquer consideração sobre raça. Já o

Título VI, de acordo Archibong e Sharps (2013), bane a discriminação, nos termos do Artigo 5º da Décima Quarta Emenda da Constituição dos EUA, permitindo que o Congresso negue financiamento em programas de assistência federal para aqueles que discriminam com base em raça, cor ou origem nacional.

De acordo com Archibong e Sharps (2013), o primeiro esforço do governo nos EUA para combater a discriminação racial ocorreu com a implementação do Plano Filadélfia, pelo Presidente Nixon em 1969. O referido plano foi desenvolvido para garantir justiça nas contratações do setor de construção civil, em que ocorria hostilidade aberta contra afro-americanos. De acordo com Orlans (1992), ações afirmativas foram formalmente impostas em 1972, quando o *Office for Civil Rights* (OCR) informou que todas as Faculdades e Universidades com contratos federais deveriam implantar ações afirmativas na contratação de funcionários. Desde 1973, a justiça federal americana determinou que 19 estados do sul e das fronteiras incluíssem mais alunos negros em escolas estaduais historicamente brancas e mais alunos brancos em escolas estaduais historicamente negras (ORLANS, 1992). Nos Estados Unidos, Alves e Galeão-Silva (2004) afirmam que nos anos 1960 os movimentos de defesa dos direitos civis norte-americanos conseguiram aprovar leis que preconizavam uma discriminação positiva das minorias, o que forçou o reconhecimento do preconceito como algo institucionalizado. Moehlecke (2004) ressalta que, nos EUA, as políticas de igualdade, dentre elas ações afirmativas, foram experimentadas como forma de garantir direitos a grupos historicamente excluídos de sua cidadania plena, denunciando que a igualdade abstrata não significou a garantia de relações justas.

O quadro das ações afirmativas no âmbito do ensino superior nos Estados Unidos foi objeto de análise da Suprema Corte norte-americana nos casos Gratz v. Bollinger e Grutter v. Bollinger. Segundo Bayma (2012), no primeiro caso (Gratz v. Bollinger), a Corte concluiu

que a política de admissão para o curso de graduação da Universidade de Michigan não era a mais adequada para atingir o interesse da diversidade e da educação, julgando-a inconstitucional. No segundo caso, *Grutter v. Bollinger*, alegava-se violação do método de admissão na Escola de Direito da Faculdade de Michigan à Cláusula Constitucional de proteção igualitária (*Fourteenth Amendment's Equal Protection Clause*). Em sua ação judicial contra a universidade, Barbara Grutter alegou que fora vítima de "discriminação reversa" porque a Escola de Direito empregava a raça como um fator predominante em sua admissão. Bayma (2012) observa que até a década de 1980 proliferaram medidas afirmativas, cuja eficácia, muitas vezes, decorreu das decisões proferidas pela Suprema Corte Americana. Já, de acordo com Archibong e Sharps (2013), a Suprema Corte americana determinou que todas as classificações raciais, impostas por qualquer ator dos governos federal, estadual ou local, deveriam ser analisadas pela corte de revisão sob escrutínio rigoroso.

De acordo com os autores, o escrutínio rigoroso das cortes federais ocorre por duas frentes de teste. O primeiro teste requer que qualquer classificação racial desenhada para prover um benefício deve ser suportada por um interesse convincente (como alcançar a diversidade na educação superior). Em segundo lugar, o método escolhido para atingir essa classificação racial deve ser ajustado para atingir o objetivo. Por outro lado, os autores destacam que existem ações de estados contra ações afirmativas, em que são requeridas assinaturas e posteriormente os cidadãos votam para decidir se tornam as ações afirmativas ilegais em seus respectivos estados. Assim, os autores destacam que as políticas de ação afirmativa sofrem ataques constantes nos EUA.

Reynolds (1992) afirma que as barreiras aos negros foram retiradas entre 1960 e 1970, sendo liberados ao acesso restaurantes, banheiros, hotéis, cinemas etc., portanto a mensagem era de que os decisores públicos e privados deveriam agir sem considerar a cor da pele. As-

sim, o autor advoga contra as políticas afirmativas raciais. Segundo Lindsay (1997), nos EUA, ações afirmativas compensatórias são criticadas por beneficiarem indivíduos que não sofreram diretamente as injustiças passadas e por colocarem grande pressão em indivíduos de grupos vitimizadores mesmo quando esses não são os perpetradores originais dos abusos. Além disso, a própria luta pelos direitos civis é utilizada como argumento contrário às ações afirmativas. Nesse sentido, Reynolds (1992) destaca que desconsiderar a cor da pele era a bandeira sob qual o movimento pelas direitos civis lutaram nos anos 1960 e que este, afinal de contas, era o "sonho" do Dr. Martin Luther King. Já Kluegel e Smith (1983) defendem que a resistência dos brancos às ações afirmativas derivam do fato desses culparem a população negra por grande parte dos problemas sociais (associados a tumultos, crimes etc.) e por acreditarem que essas ações violam valores como individualismo e autossuficiência, tão valorizados pela sociedade americana.

Apesar das cinco décadas de ações afirmativas nos EUA, desde 1978, a raça não pode ser usada como fator definidor da admissão em uma universidade americana, mas apenas como um dos elementos avaliados dentro de um conjunto mais amplo, de acordo com decisão da Suprema Corte. Na prática, a Suprema Corte manteve entendimento de que a diversidade nos meios universitários é um fim relevante o bastante para justificar a utilização de classificações raciais, mas dentro de um conjunto mais amplo de condições a serem consideradas para admissão em universidades.

Já na África do Sul, de acordo com Lindsay (1997), a transição do *apartheid* para a democracia destacou os papéis das instituições de ensino superior, tendo em vista que o desenvolvimento de uma base de conhecimento crítico, a preparação de estudantes para assumirem papéis profissionais-chave e a elaboração de políticas públicas em vários setores são função central das universidades. Nesse sentido, Silva (2006) afirma que enquanto o Brasil im-

plementava políticas de ações afirmativas, a África do Sul decidia como lidar com a necessidade de "transformar" o perfil étnico e racial de seu sistema de ensino superior, particularmente em áreas de prestígio ainda dominadas pelos brancos.

De acordo com Lindsay (1997), a Constituição Sul Africana de 1994 e a legislação decorrente passaram a proibir qualquer tipo de discriminação, bem como a guiar e acelerar a implementação de políticas voltadas à equidade de direitos e acesso a serviços como a educação em todos os níveis. Mais especificamente, em 1995, foi criada a Comissão Nacional para Educação Superior para analisar as condições desse nível de ensino, dando origem ao *Green Paper On Higher Education Transformation*, que compreende esforços e delinea áreas para implementação de políticas e programas voltados a equidade. O plano decorrente define dois elementos-chave para a efetividade desses programas: expansão do acesso que garanta que nenhuma pessoa não qualificada tenha negada a participação no sistema de educação superior; e nível de suporte institucional que garanta que desigualdades passadas sejam reconhecidas e devidamente tratadas.

As universidades sul-africanas, de acordo com Silva (2006), definem ação afirmativa de duas formas muito distintas. De um lado, enfatizam a necessidade de reparar a discriminação do passado. De outro, querem identificar estudantes talentosos que as promovam a uma posição de igualdade no mercado acadêmico global. Segundo Lindsay (1997), considerando a concentração da produção acadêmica sul africanas nas universidades brancas, a implantação de políticas afirmativas passou a ser vista como mecanismo de mudança desse quadro. Assim, o aumento percentual de grupos sub-representados e de mulheres foi a principal ênfase das ações afirmativas na educação superior sul africana. Para diminuir a desigualdade e diversificar as escolas e as universidades, o país também buscou o desenvolvimento profissional de jovens, programas de pontes acadêmicas para estudantes sub-representados envolverem-se em

trabalhos acadêmicos, e distribuição equânime de recursos financeiros para universidades historicamente desfavorecidas que atendem a populações negras.

Na África do Sul, a educação foi o mecanismo institucional utilizado, mantido, e assegurado pelo governo do *apartheid* para controlar econômica, política e socialmente a maioria negra (LINDSAY, 1997). De 1905 a 1976, as escolas do governo atendiam apenas crianças brancas. Apenas em 1976, a frequência a escolas passou a ser obrigatória para todas as crianças sul africanas. No entanto, cabe ressaltar a grande disparidade de recursos, tanto financeiros quanto de pessoal, entre as escolas brancas e negras. Assim como na educação básica, a educação superior era dividida entre instituições brancas e negras, em que a disparidade de recursos se repetia. Silva (2006) destaca que o sistema de educação superior era dividido entre universidades brancas, negras, indianas, *coloureds* e africanas até o fim do *apartheid*. Contudo, a autora aponta as fortes desigualdades que ainda perpassam as instituições educacionais historicamente brancas e negras.

Segundo Silva (2006), o governo Sul-Africano fundiu muitas instituições para tentar romper os padrões históricos de desigualdade. Contudo, as de maior prestígio, historicamente brancas, e duas historicamente negras permaneceram separadas. Assim, metas raciais foram definidas, abrangendo os corpos docente, discente e de servidores, com o objetivo de transformar as universidades e assegurar a diversidade étnica e racial em todos os seus departamentos. De acordo com Lindsay (1997), durante a implantação das ações afirmativas nas universidades, muitos sul africanos temiam que essas políticas acabassem sendo um passo atrás por utilizarem classificações raciais para implementar as políticas compensatórias. Além disso, segundo a autora, muitos argumentavam que as ações afirmativas apenas mudavam o polo da discriminação, passando os discriminados a receberem os privilégios e os antes privilegiados passando aos grupos desfavorecidos.

Silva (2006) afirma que no processo das admissões os estudantes pertencentes a grupos desfavorecidos são avaliados separadamente e metas raciais são predefinidas para as faculdades, embora nenhuma universidade possua cotas preestabelecidas. O autor afirma que, desde 1994, o governo nacional da África do Sul tem dado cada vez mais apoio, ameaçando com sanções as universidades que não atingirem uma determinada meta de distribuição racial. No entanto, os negros continuam a apresentar menores taxas de graduação e estão concentrados em departamentos de menor prestígio. A autora destaca ainda que, como o ensino superior na África do Sul não é gratuito, o apoio financeiro a estudantes negros encontra-se no centro do debate. As políticas de financiamento têm de garantir o acesso aos estudantes de baixa renda, em geral os africanos, mas o orçamento para empréstimos e bolsas ainda é muito baixo. O crescimento do número de estudantes negros aliado à exclusão econômica da população mais pobre levanta uma questão análoga à do caso brasileiro: o foco deve mudar da raça para a classe?

Archibong e Sharps (2013) destacam que, no Reino Unido, com a Lei da Igualdade de 2010, o termo ação positiva cobre uma série de medidas que organizações podem utilizar para indivíduos com características protegidas. Segundo eles, o termo aplica-se quando indivíduos ficam em desvantagem por causa dessa característica. Nesses casos, ações positivas podem ser tomadas em diversas áreas como emprego, educação, treinamento e serviços. Assim, essas medidas positivas podem ser utilizadas para corrigir efeitos de discriminação passada que tenha impedido esses grupos sub-representados a terem oportunidades iguais para atingir seus potenciais.

De acordo com Archibong e Sharps (2013), no Reino Unido a legislação não obriga a implementação de ações afirmativas, embora haja obrigação de promoção da igualdade pelas autoridades públicas. Segundo os autores, não existem instrumentos legais no Reino Unido,

que obrigam as organizações do setor privado a implementarem ações positivas. A alteração na Lei das Relações Raciais introduziu uma seção que estabelece que uma autoridade pública deve, no desempenho das suas funções, considerar a necessidade de eliminar a discriminação ilegal e promover a igualdade de oportunidades e boas relações entre pessoas de diferentes grupos raciais. A referida lei foi posteriormente complementada por uma série de direitos específicos juridicamente vinculativos que criam obrigações para as autoridades públicas de recolherem dados relativos à origem étnica de seus funcionários, funcionários da educação e estudantes. Além disso, autoridades públicas devem preparar um plano para a igualdade racial explicando procedimentos da organização para considerar a igualdade racial na formulação de políticas. (ARCHIBONG e SHARPS, 2013) De acordo com os autores, a Lei igualdade foi novamente alterada, simplificando e fortalecendo a legislação voltada ao combate à discriminação. Assim, foram elencadas nove características protegidas (idade, deficiência, mudança de gênero, casamento e união civil, gravidez e maternidade, raça, religião ou credo, sexo, e orientação sexual) a serem consideradas no recrutamento e seleção de funcionários, de modo a beneficiar pessoas em desvantagem ou sub-representadas na força de trabalho. No entanto, essas características só são consideradas para beneficiar pessoas tão qualificadas quanto os outros concorrentes.

Os casos do Brasil e dos Estados Unidos têm como ponto de partida comum a presença de um forte processo de dominação da população negra durante o período colonial. Ainda assim, no que diz respeito à raça, os modelos adotados pelos dois países foram fundamentalmente diferentes tanto no que diz respeito à relação entre o estatal e o privado, quanto no que diz respeito à regulação legal (AVRITZER e GOMES, 2013). Nesse sentido, Alberti e Pereira (2005) destacam o fato de as Constituições brasileiras elaboradas a partir da abolição da es-

cravidão nunca terem diferenciado os cidadãos por raça ou cor, ao contrário do que acontecia nos EUA e na África do Sul.

De acordo com Bernardino (2002), no século XIX, o diálogo entre norte-americanos, que enfrentavam conflitos raciais abertos, e abolicionistas brasileiros foi de suma importância para a construção do mito da democracia racial no Brasil. Ao contrário dos Estados Unidos e da África do Sul, em que prevaleceram conflitos raciais abertos, no Brasil nunca existiram leis que impedissem a ascensão social dos negros. A crença irreal de que as relações raciais no Brasil teriam sido mais humanas do que as encontradas nos Estados Unidos também reforçava o mito da democracia racial. Para Silva (2006), a ausência de um sistema segregado tornou a baixa representatividade de estudantes de graduação negros na universidade brasileira ainda mais intensa que em países com políticas segregacionistas, como os Estados Unidos e a África do Sul. Nesses dois países foram implantadas instituições de ensino superior exclusivas para negros, justamente em razão da segregação, enquanto no Brasil esse grupo simplesmente permaneceu excluído do acesso ao ensino superior.

Para Guimarães (1995), os cientistas sociais brasileiros tomaram o padrão de relações raciais nos Estados Unidos como modelo para comparar, contrastar e entender a construção social das "raças" no Brasil. Tal modelo, elevado a arquétipo, acabou por esconder e negar a existência das "raças" no Brasil. Para o autor, de fato, o modelo norte-americano exibiu um padrão de relações violento, conflitivo, segregacionista, vulgarmente conhecido como "Jim Crow", sancionado por regras precisas de filiação grupal, baseadas em arraoados biológicos que definiam as "raças". O modelo brasileiro, ao contrário, mostrava uma refinada etiqueta de distanciamento social e uma diferenciação aguda de *status* e de possibilidades econômicas convivendo com equidade jurídica e indiferenciação formal; um sistema muito complexo e ambíguo de diferenciação racial, baseado principalmente em diferenças fenotípicas e cristali-

zado num vocabulário cromático. Nesse sentido, Sito (2014) destaca que o foco é que sejamos iguais do ponto de vista jurídico e político, silenciando a ausência de uma igualdade de fato.

Para Silva (2006), a ligação entre ação afirmativa e discriminação histórica fica nítida pelo uso do termo "políticas de reparação" para definir as políticas de ações afirmativas que envolvem o acesso ao ensino superior. De acordo com o autor, no Brasil, os quadros mais usados para justificar as políticas de ações afirmativas são o da inclusão social e o da diversidade. A reparação é menos frequente e o capital humano está praticamente ausente do debate. A autora afirma que afirma que, no Brasil,

a justificativa principal para a ação afirmativa é criar chances de mobilidade para grupos desfavorecidos em uma sociedade de alta desigualdade por meio do ingresso na universidade pública (p. 143).

De acordo com Guimarães (1995), a especificidade do racismo brasileiro, mas também da América Latina em geral, provém do fato de que a nacionalidade brasileira foi formada como uma comunidade de indivíduos etnicamente dissimilares que chegavam de todas as partes do mundo, principalmente da Europa, em que a cor passou a ser uma marca de origem, um código cifrado para a raça. De acordo com o autor, o racismo colonial cedeu lugar, depois da independência do país, à ideia de uma nação mestiça, cuja cidadania dependia do lugar de nascimento e não de ancestralidade.

Silva (2006) afirma que, no Brasil, as disputas pela ação afirmativa parecem resultar na transformação da política baseada em raças em políticas mais universalistas com foco no *status* socioeconômico. Essa transformação parece adequar-se à compreensão brasileira da desigualdade como puramente socioeconômica e à necessidade de manter o ideal de assimilação. Assim, no Brasil, as classificações raciais são imprecisas (ao menos em teoria), enquanto nos outros países, as fronteiras raciais são mais rígidas, a segregação racial mais evidente (ou mais assumida). Apesar dessas características, os países optaram pela implantação de políticas

afirmativas, cada qual com o seu desenho, mas todas com o mesmo objetivo de diminuir a discriminação racial e aumentar a inclusão de todos os segmentos raciais da população.

7. Desenho da pesquisa: abordagens qualitativa e quantitativa do problema

Mourão e Laros (2008) afirmam que há muito a se aperfeiçoar em termos de delineamentos, métodos de pesquisa e sistematização de procedimentos que permitam uma leitura mais fidedigna da efetividade das políticas e dos programas sociais. Segundo eles, a preocupação com o rigor e com o método na realização das avaliações de programas permanece como uma questão central. Ainda que muitas análises não possam usar uma técnica estritamente experimental, todos os desenhos de análises comparam os resultados da intervenção com alguma estimativa do que tem ocorrido ou com o que vá ocorrer na ausência da intervenção. Assim, Cano (2002) considera que a qualidade da avaliação de um programa depende tanto ou mais do delineamento da pesquisa do que da natureza das medidas empregadas. O autor avalia que a insistência nas questões de delineamento de pesquisa para garantir a comparabilidade dos grupos, o controle de variáveis intervenientes e a superação dos problemas de seleção diferencial, são cruciais para poder avaliar uma intervenção social.

Por sua vez, Campêlo (2006) afirma que a avaliação apresenta-se como um instrumento de alta complexidade e que sua operacionalização passa pela capacidade de identificar as dimensões existentes no contexto a ser avaliado. Ou seja, quais são os indicadores que de fato apontam que houve impacto do programa, entendendo, neste caso, impacto como os efeitos de curto prazo na população alvo do programa.

O problema central a investigado é a efetividade do programa, recorrendo a mecanismos que permitam estabelecer relações causais entre as ações do programa e o resultado final obtido. O presente trabalho utilizou os métodos qualitativo e quantitativo, com a elaboração e análise de indicadores específicos para mensuração da efetividade das políticas afirmativas raciais no ensino superior, de modo a aprofundar as conclusões sobre tais políticas. Assim, o método qualitativo adotado foi o *process tracing*, combinado com métodos quantitativos, co-

mo análise de regressão. Para se estabelecer o grau de efetividade, o estudo levou em consideração as propostas iniciais, as alterações implementadas ao longo dos processos, os princípios, objetivos e regras definidos pelos formuladores e implementadores, bem como as condições institucionais políticas e sociais, nos contextos de formulação das políticas, assim como os resultados alcançados.

A pesquisa utilizou dados qualitativos e quantitativos produzidos e disponibilizados pelo Ministério da Educação - MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Casa Civil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, e meios de comunicação, dentre outros que demonstraram-se relevantes. A coleta de dados foi realizada diretamente nas Instituições citadas. Cabe observar que os dados do Censo Demográfico, da PNAD e do Censo da Educação Superior estão disponíveis na internet para consulta pública. Os dados do SISU, bem como máscaras do ENADE e do Censo da Educação Superior, foram obtidos via Lei de Acesso à Informação.

Inicialmente, a realização da pesquisa consistiu no levantamento da legislação específica, produção científica na área e base teórica, que permitiram a utilização dos *process tracing*, visando à construção do quadro geral de implantação das políticas afirmativas no ensino superior brasileiro desde 2000, quando foram implantadas as primeiras políticas afirmativas em nível local, até 2012, quando foi aprovada pelo Congresso Nacional a política nacional de cotas. Também foram levantadas publicações da imprensa para análise das discussões travadas em torno das referidas políticas, de acordo com Quadro 7.1.

Instituição	Fonte	Dados Qualitativos	Observações
MEC	MECLEGIS	- Leis - Decretos - Portarias - Resoluções	Coletados dados dos anos 1994 a 2015. Esses dados serão utilizados para análise do conteúdo e evolução das políticas afirmativas no ensino superior.
Imprensa	Folha de S. Paulo	- Reportagens - Artigos - Colunas - Entrevistas - Discursos - Declarações	Foram colhidos dados dos anos 1990 a 2015 por meio de pesquisa por palavras-chave. Esses dados serão utilizados para análise do conteúdo e evolução das políticas afirmativas no ensino superior.
Congresso Nacional	SICON	- Leis - Decretos	Coletados dados dos anos 1994 a 2015. Esses dados serão utilizados para análise do conteúdo e evolução das políticas afirmativas no ensino superior.
Presidência da República	Portal da Legislação	- Leis - Decretos - Portarias - Medidas Provisórias	Coletados dados dos anos 1994 a 2015. Esses dados serão utilizados para análise do conteúdo e evolução das políticas afirmativas no ensino superior.

Quadro 7.1 - Fontes dos dados qualitativos

Fonte: Elaborado pela autora

Para Silva e Cunha (2014), o principal objetivo de qualquer estudo científico deve ser o de produzir inferências válidas, ou seja, os dados coletados da realidade devem ser utilizados para produzir uma descrição ou uma relação de causalidade que não pode ser observada de imediato. O *process tracing* pode contribuir decisivamente tanto para descrever fenômenos políticos e sociais como para avaliar relações de causalidade (COLLIER, 2011). De acordo com Mahoney (2012), inferências sobre relações de causalidade podem ser feitas pela observação de peças de evidências, usualmente entendidas como parte de sequências temporais de eventos, que possuem valor probatório para suportar ou derrubar conclusões sobre hipóteses descritivas ou exploratórias.

O *process tracing* é uma ferramenta analítica para fazer inferências descritivas e causais a partir de pedaços de evidências muitas vezes entendidas como parte de uma sequência temporal de eventos ou fenômenos (COLLIER, 2011). Silva e Cunha (2014) destacam que o método tem se mostrado muito útil para analisar fenômenos complexos, situados historicamente, cujas explicações demandam a articulação de diferentes fatores, como os estruturais, institucionais, sociais, dentre outros. Ele contribui para a construção e o teste de hipóteses

quanto aos mecanismos causais que geram e/ou incidem sobre o fenômeno e, nesse sentido, possibilita produzir inferências válidas.

O *process tracing* pode contribuir decisivamente para diversos objetivos de pesquisa, incluindo: identificação de fenômenos políticos e sociais novos e sistematicamente descrevê-los; avaliação de hipóteses explicativas anteriores, descobrindo novas hipóteses, e analisando essas novas afirmações causais; prover *insights* sobre os mecanismos causais; e fornecer um meio alternativo à análise de regressão convencional e à inferência baseada em modelos estatísticos, abordando problemas difíceis, tais como o nexo de causalidade recíproca e o viés de seleção (COLLIER, 2011). Mahoney (2012), defende que o *process tracing* pode ser usado como método de avaliação de hipóteses sobre as causas para resultados específicos de um caso particular. O método pode ajudar o pesquisador a estabelecer que: um evento ou processo específico ocorreu; um evento ou processo diferente ocorreu depois do evento ou processo inicial; o anterior foi a causa do posterior. Nesse sentido, esta ferramenta qualitativa pôde alavancar a análise quantitativa realizada na próxima etapa desta pesquisa.

A segunda fase da pesquisa utilizou métodos quantitativos para avaliação da eficácia das políticas. Assim, nesta fase foram levantados os dados do Censo da Educação Superior, do Censo Demográfico, da PNAD, bem como de estudos do IPEA voltados à inserção do negro no ensino superior, conforme Quadro 7.2. Por meio dos dados do Censo da Educação Superior, do Censo Demográfico e da PNAD, esta pesquisa buscou identificar o grau de êxito das políticas afirmativas implantadas no ensino superior público federal, considerando o acesso da população negra a este nível de ensino. A análise dos resultados também incluiu o estudo de possíveis explicações alternativas para os efeitos observados. A inclusão da análise dessas variáveis é importante porque muitos outros fatores podem ter influenciado o aumento do número de matrículas.

Instituição	Fonte	Dados Quantitativos	Observações
INEP	Censo da Educação Superior	- Quantidade de IES; - Quantidade de cursos; - Quantidade de vagas em cursos de graduação reservadas e de livre concorrência; - Quantidade e distribuição de matrículas de beneficiados e não beneficiados em cursos de graduação.	Utilizados dados dos anos 2009 a 2015.
IBGE	Censo Demográfico	- Distribuição da população por cor ou raça.	Utilizados dados do ano de 2010.
IPEA	PNAD	- Distribuição da população por cor ou raça.	Utilizados dados dos anos 2009 a 2015.

Quadro 7.2 - Fontes dos dados quantitativos

Fonte: Elaborado pela autora

Para Santos *et al.* (2005), um estudo randomizado, com um experimento controlado, é o desenho de estudo ideal para comprovar a eficácia ou a efetividade de uma intervenção porque o programa torna-se a única diferença entre os grupos analisados, e qualquer impacto pode ser claramente atribuído ao programa. Como afirmam F. Figueiredo e C. Figueiredo (1986), a definição dos propósitos da política ou programa condiciona os objetivos da avaliação; estes, por sua vez, condicionam o tipo de pesquisa empregado na avaliação; esta escolha, por seu turno, determina o critério de sucesso, que, por último, estabelece o modelo analítico de aferição do sucesso. Essa cadeia de condicionantes funciona como um processo de diminuição dos graus de liberdade dos analistas nas suas opções intelectuais e metodológicas. Além disso, alguns fatores devem ser levados em consideração para que se possa garantir a confiabilidade dos resultados.

F. Figueiredo e C. Figueiredo (1986) enfatizam o caráter experimental das políticas de impacto que conduzem as pesquisas de avaliação dessas políticas ao uso de métodos analíticos experimentais, exigindo um enfrentamento de todos os problemas metodológicos que estes desenhos analíticos têm quando se trata de pesquisa social. Para as autoras, esse caráter experimental das políticas de impactos tem por critérios a aferição do sucesso, fracasso e efetividade. Os modelos analíticos capazes de mensurar as mudanças são desenhos experimentais que comparam o estado dos diversos aspectos da população antes e depois da execução do programa, garantindo-se um mínimo de controle, pelo menos analítico, sobre as variáveis am-

bientais que atuam sobre a população no período da experimentação. No caso em questão, porém, a participação da população alvo nas políticas afirmativas não é feita de forma aleatória, tendo em vista que depende de alguns fatores como localização geográfica, cor e, algumas vezes, situação econômica. Assim, optou-se pelo método quase experimental.

Os métodos quase experimentais são uma flexibilização das condições exigidas pelos modelos experimentais puros. Nos quase experimentos, o foco é a associação entre variáveis e não a relação estrita de causa e efeito. A inferência causal de um quase experimento deve atender os três requisitos básicos de todas as relações causais: a causa deve preceder o efeito; a causa deve covariar com o efeito; e as explicações causais alternativas não são plausíveis.

Segundo Shadish *et al.* (2002), em quase experimentos, o pesquisador tem de enumerar as explicações alternativas uma a uma e, então, usar lógica, delineamento e mensuração para avaliar se são capazes de explicar qualquer resultado observado. De acordo com os autores, as variantes de um delineamento quase experimental são: delineamentos sem grupos de comparação ou sem pré-testes; delineamentos com grupos de comparação e com pré-testes; e séries temporais interrompidas. Para os autores, a falta de um pré-teste impossibilita saber se uma mudança ocorreu e a ausência de um grupo de comparação torna difícil saber o que teria acontecido na ausência do tratamento.

Assim, foi realizado um delineamento quase experimental com o intuito de mensurar os efeitos das políticas sobre o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior à população negra brasileira. A presente análise buscou aplicar um delineamento quase experimental, com grupos de controle e pré-teste de avaliação de resultados imediatos e de efeitos da política no público-alvo, com séries temporais de dados anteriores e posteriores à implantação. No caso das políticas afirmativa locais o pré-teste não foi possível tendo em vista que os dados do Censo da Educação Superior passam a registrar a cor ou raça dos alunos apenas em 2009.

Ressalva-se também que as séries temporais são reduzidas, já que a análise começou em 2009, a política nacional começou a ser implementada em 2013 e os últimos dados disponíveis são de 2015. Para a análise dos resultados, foram utilizadas análises de correlação e regressão linear múltipla.

No que se refere a avaliações de programas nacionais, não se pode desprezar a diversidade de contextos de implementação, devido à grande extensão e diversidade do território brasileiro, que pode produzir resultados inteiramente diversos em diferentes unidades da Federação. Esta pesquisa buscou identificar as variáveis efetivamente relevantes para permitir a análise mais profunda dos dados, buscando outros fatores que possam causar interferência de modo a identificar relações entre as variáveis estudadas. Uma ampla base teórica e o levantamento de dados qualitativos e quantitativos buscaram reduzir as dificuldades técnicas para estabelecer relações de causalidade entre a política analisada e os resultados encontrados.

Após todas as análises, esta pesquisa busca contribuir para o desenvolvimento da teoria relacionada às políticas públicas voltadas para o ensino superior, visando ao aprimoramento da área e à melhoria das práticas de formulação e implementação de programas públicos, especialmente os voltados às ações afirmativas.

8. Rastreamento das políticas afirmativas no ensino superior brasileiro: Modelos de políticas afirmativas adotados

Com o objetivo de entender o contexto de elaboração e implementação das políticas afirmativas raciais do ensino superior público federal, bem como compreender seu processo de construção, foi realizado um rastreamento das políticas afirmativas no país, dividido em duas partes: modelos de políticas afirmativas adotados e políticas afirmativas e a imprensa.

Nessa primeira parte foram analisadas as legislações que definiram políticas afirmativas implementadas nas instituições federais de ensino superior, tanto de forma local quanto nacional. Assim, foi possível identificar os diversos modelos de políticas afirmativas adotadas, e também identificar variáveis a serem consideradas na etapa quantitativa.

O Estado do Rio de Janeiro foi o primeiro a implementar uma política afirmativa no ensino superior brasileiro. Por meio da Lei nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, o Estado estabeleceu a reserva de 50% das vagas a estudantes de escolas públicas do Município ou do Estado. No ano seguinte, o Estado do Paraná implantou uma política afirmativa racial em suas universidades públicas estaduais, reservando 3 vagas por curso para indígenas paranaenses. No mesmo ano, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) implementou reserva de 50% das vagas para estudantes carentes e 10% para pessoas com deficiência¹. Foi com a implantação da primeira política afirmativa racial voltada à população negra no ensino superior, por meio Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001, do Estado do Rio de Janeiro, que a discussão sobre reserva de vagas nas instituições de ensino superior ganhou relevância nacional. Tal lei instituiu reserva de até 40% das vagas nos cursos de graduação da Universidade do

¹ Adotada terminologia recomendada pela Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República.

Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) para estudantes negros.

Nos anos que se seguiram, diversas instituições passaram a adotar algum tipo de reserva de vagas, por meio de legislação estadual ou por meio dos conselhos universitários. A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) implantou, em 2002, a reserva de 40% das vagas dos cursos de graduação e pós-graduação para afrodescendentes oriundos de escolas públicas. Ainda em 2002, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul implantou reserva de vagas para indígenas e o Estado do Rio Grande do Norte aprovou lei que obrigava as Universidades Públicas Estaduais a reservar 50% de suas vagas para estudantes de Escolas públicas. No ano seguinte, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul implantou também a reserva de 20% das vagas para negros e a Universidade Federal de Alagoas aprovou a reserva de 20% das vagas para estudantes negros, sendo 60% para as mulheres e 40% para os homens.

Ainda em 2003, a Universidade de Brasília aprovou resolução reservando 20% das vagas para estudantes negros, disponibilizando vagas para indígenas e implantando programa de acompanhamento permanente nas escolas públicas do Distrito Federal para seleção de alunos para a Universidade. No mesmo ano, por meio da Lei nº 4.151, de 04 de setembro de 2003, o Estado do Rio de Janeiro, passou a instituir nas universidades públicas estaduais, a reserva de no mínimo 45% das vagas para ingresso nos cursos de graduação para estudantes carentes, sendo 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino do Estado, 20% para negros, e 5% para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas. A legislação deixou em aberto a opção pela autodeclaração, exigindo, no entanto, mecanismos de combates à fraude. A lei também deixou para as universidades a decisão quanto à forma de preenchimento e quantitativo de vagas a serem ofertadas, bem como determinou o provimento de recursos financeiros necessários à implementação de programas de apoio visando à obtenção de

resultados satisfatórios nas atividades acadêmicas dos estudantes beneficiados. Foi então, que a discussão nacional sobre reserva de vagas ganhou grandes proporções, tanto em relação à legitimidade dos requisitos (escola pública ou cor/raça), quanto à legalidade das políticas afirmativas.

Em 2004, a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) ajuizou Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 3197) no Supremo Tribunal Federal, contra a Lei nº 4.151/03, do Estado do Rio de Janeiro, argumentando a criação de um privilégio aos alunos carentes das escolas públicas fluminenses, prejudicando estudantes de outros estados, bem como de escolas particulares, e não negros. No mesmo ano, a CONFENEN também foi ajuizada a ADI 3330 (a qual foram apensadas as ADI 3314 e a ADI 3379) junto com o partido Democratas (DEM) e a Federação Nacional dos Auditores Fiscais da Previdência Social (FENAFISP). Essa ADI questionava a medida provisória que originou o ProUni alegando que não atendia aos requisitos de relevância e urgência para sua edição e que ofendia o princípio constitucional da isonomia entre os cidadãos brasileiros, além de desvirtuar o conceito constitucional de entidade beneficente de assistência social.

Apesar dos questionamentos judiciais e a ampla mobilização ocorrida na imprensa, em 2004 houve grande expansão das políticas afirmativas nas instituições de ensino superior do país. Assim, a Universidade Federal de São Paulo criou vagas suplementares a serem destinadas a estudantes de escolas públicas, negros e indígenas; a Universidade Federal do Paraná passou a reservar vagas para estudantes de escolas públicas negros e indígenas; a Universidade Estadual de Campinas passou a conceder bônus para estudantes de escolas públicas e bônus adicional para negros; a Universidade do Estado do Amazonas implantou a reserva de vagas para estudantes do Estado, de escolas públicas, e indígenas; o Distrito Federal aprovou lei determinando reserva de vagas para estudantes de escolas públicas locais; o Estado de

Goiás aprovou lei reservando vagas para estudantes de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência; a Universidade Federal da Bahia implantou reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, negros, indígenas aldeados e quilombolas; o Estado de Minas Gerais aprovou lei reservando vagas para estudantes carentes negros ou de escolas públicas, pessoas com deficiência e indígenas; a Universidade Federal do Tocantins passou a reservar vagas para indígenas; a Universidade Federal de Juiz de Fora aprovou reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e negros; o Estado de Alagoas aprovou lei reservando vagas para estudantes de escola pública; e a Universidade do Estado de Mato Grosso implantou reserva de vagas para estudantes negros de escolas públicas e residentes no Estado.

Nos anos que se seguiram mais instituições implementaram políticas afirmativas, com diversos formatos e critérios. Enquanto isso, o debate em torno dessas políticas ganhava volume na sociedade, com a tramitação no Congresso Nacional do projeto do Estatuto da Igualdade Racial e do projeto de Lei para implementação de reserva de vagas em instituições federais. Assim, em julho de 2006 um grupo de 114 intelectuais, artistas e ativistas, entre eles, o cientista político Bolívar Lamounier, o cantor e compositor Caetano Veloso, o poeta Ferreira Gullar, a professora Yvonne Maggie e, outros professores de instituições públicas de ensino superior, antropólogos, jornalistas e políticos, entregaram aos presidentes do Senado, Renan Calheiros (PMDB), e da Câmara, Aldo Rebelo (PCdoB), um manifesto contrário aos projetos. O texto pedia aos parlamentares que rejeitassem os dois projetos com o argumento de que a adoção de políticas específicas para negros poderia acirrar conflitos raciais ao dar *status* jurídico ao conceito de raça, além de não atacar o problema estrutural da desigualdade no país, que seria a falta de acesso universal à educação de qualidade (DAHER FILHO *et al.*, 2006).

Vale observar que algumas dessas pessoas, como Lilia Schwarcz e Maria Hermínia Tavares de Almeida, depois mudaram de lado e passaram a defender as cotas raciais. Como

resposta a esse manifesto, outro grupo de importantes intelectuais do país lançou o Manifesto em favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial defendendo os projetos em discussão no Congresso e afirmando que a "igualdade universal dentro da República não é um princípio vazio e sim uma meta a ser alcançada" (NASCIMENTO *et al*, 2006b). Esse texto foi subscrito por 330 pessoas, entre eles Abdias do Nascimento, Frei David, Emir Sader, Fábio Konder Comparato, José Jorge de Carvalho e Otávio Velho.

Em 2008, o ministro do STF Carlos Ayres Britto, relator da matéria, levou a ADI 3330 a julgamento e rechaçou os argumentos contra o PROUNI, julgando a ação improcedente e considerando o PROUNI constitucional. No entanto, o julgamento foi interrompido por um pedido de vista do ministro Joaquim Barbosa e o STF só concluiu o julgamento em 2012, junto com Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186 e o Recurso Extraordinário (RE) 597285, de relatoria do ministro Ricardo Lewandowski. A ADPF 186 foi ajuizada, em 2009, pelo Partido Democratas (DEM) contra a reserva de vagas com critérios raciais adotada pela UNB, alegando que a política feria vários preceitos fundamentais da Constituição Federal, como os princípios republicano e da dignidade da pessoa humana, a igualdade e a legalidade, e o repúdio ao racismo. O partido defendia ainda que havia ofensa aos princípios da impessoalidade, da razoabilidade, da publicidade e da moralidade, e dispositivos que estabelecem o direito universal à educação, à igualdade nas condições de acesso ao ensino, à autonomia universitária e ao princípio meritocrático – acesso ao ensino segundo a capacidade de cada um.

Já o RE 597285 foi interposto por um estudante que não foi aprovado no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), embora tivesse alcançado pontuação superior à de outros candidatos. Os concorrentes que tiveram nota menor foram admitidos pelo sistema de reserva de vagas para alunos egressos das escolas públicas. O STF julgou

improcedente as ações, por maioria de votos. Foi também em 2012 que a ADI 3197 foi julgada prejudicada já que o relator, ministro Celso de Mello, constatou que a lei foi revogada.

Durante o período em que essas ações eram analisadas pelo STF, houve muita mobilização tanto de grupos contrários quanto favoráveis às ações afirmativas raciais e foram enviados ao STF dois manifestos, um contrário e um favorável às ações afirmativas raciais. O documento contrário, 113 Cidadãos Antirracistas Contra as Leis Raciais, afirma que o sistema defendido pelo Ministério da Educação tem caráter racista e oculta a necessidade de investimentos no ensino público de qualidade e pede a suspensão do sistema de cotas para negros nas universidades e no programa ProUni (DAHER *et al*, 2008). O texto favorável defende manutenção de cotas como um mecanismo de inclusão social e sustenta que as ações afirmativas corrigem desigualdades raciais históricas no país (NASCIMENTO *et al*, 2008).

Desde o ano 2000 até hoje, diversas políticas afirmativas foram implementadas no ensino superior brasileiro, conforme resumido na Figura 8.1. De maneira geral, essas políticas ocorreram por meio de reserva de vagas (ou cota), concessão de bônus no vestibular, ou disponibilização de vagas suplementares. Essas ações visavam beneficiar estudantes carentes, provenientes de escolas públicas, pertencentes a grupos raciais específicos, população local, pessoas com deficiência ou população feminina.

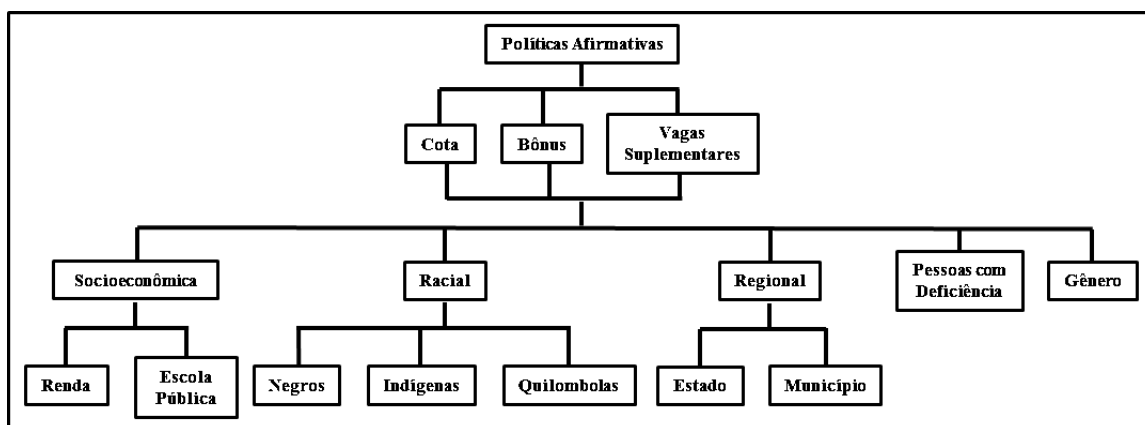


Figura 8.1 - Tipos de Políticas Afirmativas

Fonte: Elaborado pela autora

De 2000 a 2015 foram identificadas 70 políticas afirmativas implementadas por Estados, Municípios ou Instituições de Ensino, de acordo com o Quadro 8.1. Dessas, 55 estabelecem cotas, 5 concedem bônus na pontuação do vestibular, 3 disponibilizam vagas suplementares e 7 estabelecem cotas e implementam vagas suplementares. Do total, 45 políticas possuem critérios raciais, sendo que 41 beneficiam estudantes negros. Das 41 políticas afirmativas direcionadas a estudantes negros, 31 possuem requisitos socioeconômicos. Cabe observar que a maioria das ações afirmativas raciais mencionadas adotam apenas autodeclaração para identificação da cor ou raça dos candidatos. Apenas a Universidade de Brasília, a Universidade Federal do Paraná, a Universidade Federal de Santa Catarina, a Universidade do Estado de Santa Catarina, e a Universidade Estadual do Piauí, exigem entrevista ou análise por comissão para validação da autodeclaração.

UF	Instância	Legislação	Política afirmativa	Requisito	Tipo
RJ	Universidades Públicas Estaduais	Lei nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas do Município ou do Estado.	Socioeconômico e Regional	Cota
PR	Universidades Estaduais	Lei nº 13.134, de 18 de abril de 2001	Reserva 3 vagas para indígenas paranaenses. Alterada pela lei 14.995, de 9 de janeiro de 2006.	Racial	Cota
RS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS	Lei nº 11.646, de 10 de julho 2001	Reserva 50% das vagas para estudantes carentes e 10% para pessoas com deficiência.	Renda e Pessoa com Deficiência	Cota
RJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF	Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001	Reserva 40% das vagas para estudantes negros.	Racial	Cota

BA	Universidade do Estado da Bahia – UNEB	Resolução nº 196/2002, de 18 de julho de 2002	Reserva 40% das vagas para estudantes negros, oriundos de escolas públicas. Alterada em 2003.	Racial (condicional)	Cota
MS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS	Lei nº 2.589, de 26 de dezembro de 2002	Reserva vagas para estudantes indígenas.	Racial	Cota
RN	Universidades Públicas Estaduais	Lei nº 8.258, de 27 de dezembro de 2002	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas.	Socioeconômico	Cota
MS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS	Lei nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003	Reserva 20% das vagas para negros.	Racial	Cota
DF	Universidade de Brasília - UNB	Resolução 38/2003, de 18 de junho de 2003 e Plano de Metas para a Integração Social, Étnica e Racial da Universidade de Brasília. Brasília, 2003.	Reserva 20% das vagas para estudantes negros, com comprovação por meio de entrevista. Disponibiliza menos de 20 vagas para indígenas. Implanta programa de acompanhamento permanente nas escolas públicas do Distrito Federal.	Racial e Socioeconômico	Cota
RJ	Universidades Estaduais	Lei nº 4.151, de 04 de setembro de 2003	Reserva 45% das vagas para estudantes carentes, sendo 20% para estudantes de escolas públicas, 20% para negros, e 5% para pessoas com deficiência e de minorias étnicas. Alterada pela Lei nº 5.074/2007 e pela Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008.	Socioeconômico, Racial (condicional) e Pessoa com Deficiência	Cota
AL	Universidade Federal de Alagoas - UFAL	Resolução CONSUNI nº 33/2003, de 06 de novembro de 2003	Reserva 20% das vagas para estudantes negros, sendo 60% para as mulheres e 40% para os homens. Alterada pela Resolução CEPE nº 09/2004, de 10 de maio de 2004	Racial e Gênero	Cota
SP	Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP	Resolução nº 23, de 14 de abril de 2004	Aumentar em 10% o número de vagas destinadas a estudantes de escolas públicas, negros e indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Vagas Suplementares
PR	Universidade Federal do Paraná - UFPR	Resolução COUN nº 37/04, de 10 de maio de 2004	Reserva 20% das vagas para estudantes negros, submetidos à Banca de Validação e Orientação da Auto-Declaração. Reserva 20% das vagas para estudantes de escolas públicas. Disponibiliza vagas suplementares para estudantes indígenas.	Socioeconômico e Racial	Cota e Vagas Suplementares
SP	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	Deliberação CONSU-A nº 012/2004, de 25 de maio de 2004	Concede bônus para estudantes de escolas públicas e bônus adicional para estudantes negros. Alterada pela Deliberação CONSU- A nº 004/2015	Socioeconômico e Racial (condicional)	Bônus
AM	Universidade do Estado do Amazonas - UEA	Lei nº 2.894, de 31 de maio de 2004	Reserva 80% das vagas para estudantes de escolas do Estado, sendo 60% para estudantes de escolas públicas. Reserva um percentual de vagas para estudantes indígenas, no mínimo igual ao percentual da população indígena no Estado.	Regional, Socioeconômico e Racial	Cota
DF	Universidades e Faculdades Públicas do Distrito Federal	Lei nº 3.361, de 15 de junho de 2004	Reserva, no mínimo, 40% das vagas para estudantes de escolas públicas do Distrito Federal.	Socioeconômico e Regional	Cota

GO	Instituições Estaduais de Ensino Superior	Lei nº 14.832, de 12 de julho de 2004	Reserva 45% das vagas, sendo 20% para estudantes de escolas públicas, 20% para negros, 5% para indígenas e pessoas com deficiência.	Socioeconômico, Racial e Pessoa com Deficiência	Cota
BA	Universidade Federal da Bahia - UFBA	Resolução CONSEPE nº 01/04, de 26 de julho de 2004	Reserva 43% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo pelo menos 85% para negros. As vagas remanescentes são preenchidas por estudantes negros provenientes das escolas particulares. Reserva 2% das vagas a estudantes descendentes de índios, provenientes de escolas públicas. Admite até 02 estudantes indígenas aldeados ou quilombolas além do número de vagas, provenientes de escolas públicas.	Socioeconômico e Racial (com e sem condicional)	Cota e Vagas Suplementares
MG	Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG e na Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES	Lei nº 15.259/2004, de 27 de julho de 2004	Reservar, no mínimo, 45% das vagas, sendo 20% para estudantes negros carentes, 20% para estudantes de escolas públicas carentes, e 5% para pessoas com deficiência e indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional) e Pessoa com deficiência	Cota
TO	Universidade Federal do Tocantins - UFT	Resolução CONSEPE nº 3A/2004, de 03 de setembro de 2004	Reserva 5% das vagas para estudantes indígenas.	Racial	Cota
MG	Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	Resolução nº 16/2004, de 04 de novembro de 2004	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 25% para negros.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
AL	Universidades Públicas Estaduais de Alagoas	Lei nº 6.542, de 7 de dezembro de 2004	Reserva 50% das vagas para estudantes de escola pública.	Socioeconômico	Cota
MT	Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT	Resolução CONEP nº 200/2004, de 14 de dezembro de 2004	Reserva 25% das vagas para estudantes negros de escolas públicas e residentes no Estado.	Racial (condicional)	Cota
SP	Escolas Técnicas Estaduais – ETES e Faculdades de Tecnologia - FATECs	Decreto nº 49.602, de 13 de maio de 2005	Concede bônus na pontuação do vestibular para estudantes de escolas públicas negros.	Racial (condicional)	Bônus
PA	Universidade Federal do Pará - UFPA	Resolução nº 3.361, de 5 de agosto de 2005	Reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo, no mínimo, 40% para estudantes negros.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
PB	Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	Resolução UEPB/CONSEPE nº 06/2006, de 19 de abril de 2006	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas.	Socioeconômico	Cota
BA	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia – CEFET/BA	Resolução, nº 10 de 1º de junho de 2006	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo pelo menos 60% para negros e 5% para indígenas ou descendentes. Nas Unidades de Eunápolis e de Porto Seguro, dos 50% das vagas reservadas, 30% para negros e 30% para indígenas e descendentes. As vagas remanescentes são preenchidas por estudantes negros, indígenas e descendentes de índios provenientes das escolas particulares.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota

PI	Universidade Federal do Piauí - UFPI	Resolução nº 093 /06-CEPEX	Reserva 5% do total das vagas aos candidatos que cursaram o ensino fundamental e o ensino médio integralmente em escolas públicas	Socioeconômico	Cota
AP	Universidade do Estado do Amapá - UEAP	Lei nº 1.022, de 30 de junho de 2006	Reserva vagas destinadas ao ingresso de indígenas ou descendentes diretos.	Racial	Cota
AP	Universidade do Estado do Amapá - UEAP	Lei nº 1.023, de 30 de junho de 2006	Reserva percentual de vagas para estudantes de escolas públicas igual ao percentual de inscritos.	Socioeconômico	Cota
BA	Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS	Resolução CONSU nº 034/2006, de 20 de julho de 2006	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 80% para estudantes negros. Admite 02 estudantes indígenas ou quilombolas além do número de vagas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota e Vagas Suplementares
RR	Universidade Federal de Roraima - UFRR	Resolução CEPE nº 014/06, de 19 de dezembro de 2006	Cria 2 vagas para indígenas no curso de Medicina, 4 no curso de Ciências Sociais, e 5 no de Economia.	Racial	Vagas Suplementares
SC	Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC	Resolução CONSEPE nº 64/2006, de 21 de dezembro de 2006	Reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 75% para negros. Disponibiliza até 02 vagas suplementares para estudantes de escolas públicas indígenas ou quilombolas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
SP	Universidade Federal de São Carlos - UFS-CAR	Portaria GR nº 695/07, de 06 de junho de 2007	Reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 35% para negros. Disponibiliza 1 vaga suplementar para estudantes indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
ES	Universidade Federal do Espírito Santo - UFES	Resolução nº 33/2007, de 09 de agosto de 2007	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas que possuam renda familiar de até 7 salários mínimos mensais. Alterada pela resolução Nº 59/2008	Socioeconômico	Cota
BA	Universidade do Estado da Bahia – UNEB	Resolução nº 468/2007, de 10 de agosto de 2007	Reserva 40% das vagas para negros e 5% para indígenas, provenientes de escolas públicas e renda familiar mensal inferior ou igual a 10 salários mínimos. Alterada pela Resolução nº 710/2009.	Racial (condicional)	Cota
PE	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Resolução nº 09/2006, 6 de outubro de 2006	Conceder bônus na pontuação do vestibular a estudantes de escolas públicas.	Socioeconômico	Bônus
RS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Decisão nº 134/2007, de 29 de junho de 2007	Reserva, no mínimo, 30% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo, no mínimo, 50% para negros.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
SC	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Resolução Normativa CUN nº 008/2007, de 10 de julho de 2007	Reserva 30% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 10% para negros, submetidos à entrevista. Cria 5 vagas suplementares para indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota e Vagas Suplementares
RS	Universidade Federal de Santa Maria - UFSM Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA	Resolução nº 011/07, de 3 de agosto de 2007	Reserva até 15% das vagas a estudantes negros, 20% para estudantes de escolas públicas e 5% para pessoas com deficiência. Disponibiliza vagas suplementares para indígenas.	Socioeconômico, Racial e Pessoa com Deficiência	Cota e Vagas Suplementares
MT	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	Resolução CONSEPE nº 82, de 12 de setembro de 2007	Cria até 25 vagas para estudantes indígenas do Estado.	Racial	Vagas Suplementares
MG	Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP	Resolução CEPE nº 3.270, de 13 de fevereiro de 2008	Reserva 30% do total de vagas de cada curso para ocupação por candidatos egressos de escolas públicas	Socioeconômico	Cota

MG	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	Resolução nº 03/2008, de 15 de maio de 2008	Conceder bônus na pontuação do vestibular a estudantes negros. Alterada pela Resolução nº 2/2012, de 3 de maio de 2012 e revogada pela resolução 13/2012, de 23/10/2012.	Racial	Bônus
SP	Universidade Federal do ABC - UFABC	Resolução ConsEP nº 13, de 20 de junho de 2008	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 28,3% para negros e 0,1% para indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
PI	Universidade Estadual do Piauí - UESPI	Resolução CONSUN nº 007/2008, de 11 de julho de 2008.	Reserva 10% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 50% para negros, submetidos à verificação por comissão.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
BA	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB	Resolução CONSEPE Nº 37/2008, de 14 de julho de 2008	Reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 70% para negros. Admite 1 estudante indígena, 1 quilombola e 1 pessoa com deficiência além do número de vagas.	Socioeconômico, Racial (condicional) e Pessoa com Deficiência	Cota e Vagas Suplementares
GO	Universidade Federal de Goiás - UFG	Resolução CONSUNI nº 29/2008, de 1º de agosto de 2008	Reserva 10% das vagas para estudantes de escolas públicas e 10% para estudantes negros de escolas públicas, e admitir 1 indígena e 1 quilombola além do número de vagas. Alterada pela Resolução CONSUNI nº 20/2010.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota e Vagas Suplementares
PI	Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado	Lei Ordinária nº 5.791, de 19 de agosto de 2008	Reserva 30% das vagas a estudantes de escolas públicas.	Socioeconômico	Cota
AP	Universidade do Estado do Amapá - UEAP	Lei nº 1.258, de 18 de setembro de 2008	Reserva percentual de vagas a estudantes de negros de escolas públicas, igual ao percentual de inscritos.	Racial (condicional)	Cota
SE	Universidade Federal de Sergipe - UFS	Resolução CONEPE nº 80/2008, 13 de outubro de 2008	Reserva uma vaga para pessoas com deficiência. Reserva 50% das vagas remanescentes para estudantes de escolas públicas, sendo 70% para negros ou indígenas.	Pessoa com Deficiência, Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC	Resolução nº 022/2008/CD, de 13 de outubro de 2008.	Destina 60% das vagas, sendo 10% para candidatos negros, que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino e 50% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino	Racial (condicional) e Socioeconômico	Cota
SC	Faculdade Municipal de Palhoça - FMP	Decreto nº 910, de 22 de abril de 2009	Reserva 100% das vagas a estudantes de escolas públicas do município.	Socioeconômico e Regional	Cota
MG	Universidade Federal de São João Del-Rei - UFSJ	Resolução nº 022/2009, de 22 de junho de 2009	Reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, a serem preenchidas de acordo com a composição racial da população do estado.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
ES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - IF-ES	Edital nº 09, de 24 de junho de 2009	Reserva 20% das vagas aos candidatos que tenham estudado durante pelo menos 5 anos em escola pública, sendo no mínimo 3 anos do ensino fundamental e no mínimo 2 anos do ensino médio	Socioeconômico	Cota

SP	Universidade de São Paulo - USP	Resolução CoG nº 5.773/2009, de 03 de agosto de 2009	Concede bônus de até 3% na pontuação do vestibular a estudantes de escolas públicas do Estado. Alterado pela resolução CoG 5.914, de 07 de junho de 2011 e pela resolução CoG 6.823, de 27 de junho de 2014.	Socioeconômico e Regional	Cota
BA	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB	Resolução nº 5/2009, de 30 de setembro de 2009	Reserva 43% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo pelo menos 85% para negros. As vagas remanescentes são preenchidas por estudantes negros provenientes das escolas particulares. Reserva 2% das vagas a estudantes descendentes de índios, provenientes de escolas públicas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
MT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT	Resolução nº 006/2009, de 15 de outubro de 2009	Reserva 50% das vagas para alunos de escolas públicas.	Socioeconômico	Cota
RJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ	Deliberação nº 362, de 10 de novembro de 2009	Concede bônus de 10% na nota final do ENEM para estudantes de escolas públicas.	Socioeconômico	Bônus
RS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - IF-Farroupilha	Resolução nº 005/2009 de 23 de novembro de 2009	Reserva 80 % das vagas do vestibular, em cada curso, sendo 5% para negros, 5% para indígenas, 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e/ou o ensino médio em instituições públicas de ensino e 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em instituições públicas rurais para cursos dos eixos tecnológicos de recursos naturais e produção alimentícia.	Racial e Socioeconômico	Cota
PA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA	Edital nº 07/2009 IFPA	Reserva de 50% das vagas a candidatos que comprovem terem cursado o ensino médio integralmente em escola pública do país e, deste percentual 20% serão destinadas a candidatos quilombolas e índios	Socioeconômico e Racial	Cota
PB	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Resolução nº 09/2010, de 16 de abril de 2010	Institui a Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV) aos que fizeram todo o ensino médio e pelo menos 3 três séries do ensino fundamental em estabelecimentos públicos. O Processo Seletivo Seriado de 2011 reservaria 25% das vagas de todos os cursos; o de 2012, 30% das vagas; o de 2013, 35% das vagas; e o 2014, 40% das vagas. O preenchimento das vagas será feito observando-se, também, a reserva para negros e índios, na proporção da participação destes grupos na população do Estado. Do total de vagas resultante dos percentuais constantes do caput deste artigo, 5% será destinado para pessoas portadoras de deficiência.	Socioeconômico e Racial (Condiciona)	Cota
TO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IF-TO	Edital 02/2010, de 16 de abril de 2010	Disponibilizar vagas para indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, e alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.	Racial e Socioeconômico	Cota
SC	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Resolução CONSUNI nº 017/2011, de 22 de julho de 2010	Reserva 30% das vagas, sendo 20% para estudantes de escolas públicas, e 10% para negros, submetidos à entrevista.	Socioeconômico e Racial	Cota

RJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Resolução nº 16/2010, de 19 de agosto de 2010	Reserva 20% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública vinculados às Secretarias Estadual e Municipais de Educação e da Fundação de Apoio à Escola Técnica, do Estado do Rio de Janeiro	Socioeconômico	Cota
PB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB	Resolução nº 73, de 16 de setembro de 2010	Regras variáveis ano a ano. Em 2010, sem definição de quantidade, assentados da reforma agrária, egressos de escola pública, candidatos nascidos e residentes no estado.	Socioeconômico	Cota
MA	Universidade Estadual do Maranhão - UEMA	Lei nº 9.295, de 17 de novembro de 2010	Reserva, no mínimo, 10% das vagas para estudantes indígenas e negros de escolas públicas.	Racial (condicional)	Cota
MT	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	Resolução CONSEPE nº 97, de 31 de outubro de 2011	Reserva 50% das vagas, sendo 30% para estudantes de escolas públicas e 20% para estudantes negros de escolas públicas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
SP	Universidade Federal do ABC - UFABC	Resolução ConsUni nº 121, de 30 de setembro de 2013	Reserva 5% das vagas para Pessoas com Deficiência.	Pessoa com Deficiência	Cota
PR	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Resolução nº 17/2013, de 9 de dezembro de 2013	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 10% para negros.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota
SP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP	Resolução UNESP nº 28, de 26 de março de 2014	Reserva 15% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo 35% para estudantes negros ou indígenas.	Socioeconômico e Racial (condicional)	Cota

Quadro 8.1 - Políticas afirmativas implementadas por Estados, Município e Instituições Públicas de Ensino Superior

Fonte: Elaborado pela autora

A Figura 8.2 mostra que apenas 3 estados não possuíam instituições com políticas afirmativas locais. Acre, Rondônia e Ceará só passaram a ter instituições de ensino superior com políticas afirmativas a partir da implementação da política nacional, em 2013.

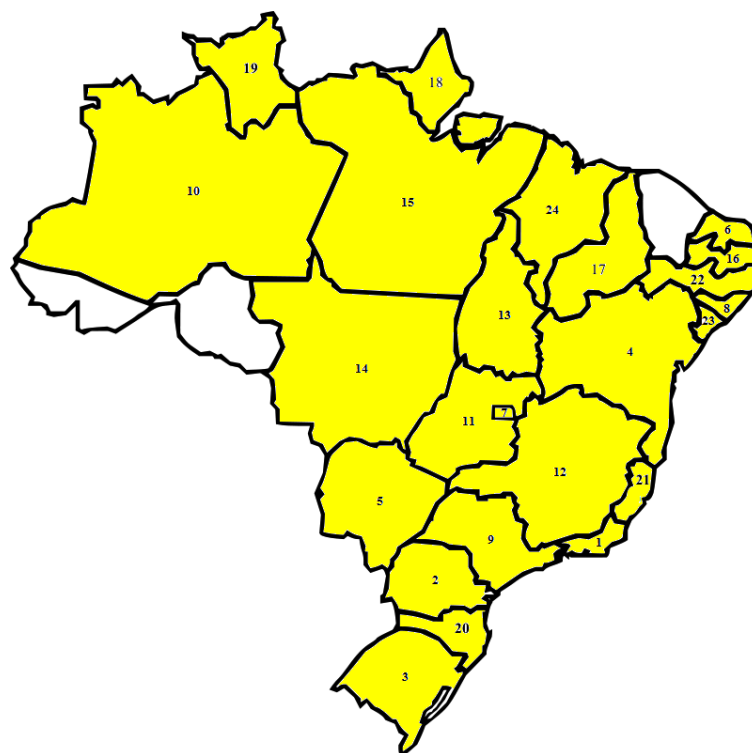


Figura 8.2 – Ordem de adesão a algum tipo de política afirmativa por ao menos uma instituição de ensino superior do respectivo Estado

Fonte: Elaborado pela autora

Já políticas afirmativas direcionadas à população negra estavam ausentes em 13 estados, antes da implementação da política afirmativa nacional, conforme Figura 8.3.

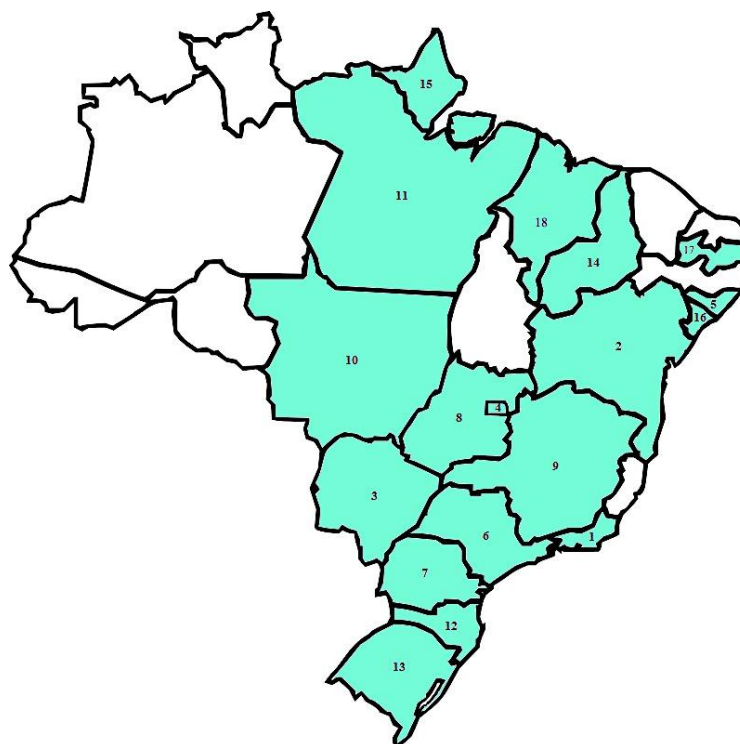


Figura 8.3 – Ordem de adesão à política afirmativa para negros por ao menos uma instituição de ensino superior do respectivo Estado

Fonte: Elaborado pela autora

As instituições pertencentes aos sistemas estaduais de educação possuem regulamentações próprias e permanecem com diferentes desenhos de políticas afirmativas. No entanto, as instituições federais de ensino, que até 2012 definiam se e como implantar ações afirmativas, passaram a ser obrigadas a adotar a política afirmativa nacional a partir de 2013. De acordo com a regra nacional, as instituições devem reservar, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, distribuídas entre autodeclarados pretos, pardos e indígenas, conforme composição étnica da respectiva Unidade da Federação, sendo que 50% são reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. O projeto de lei que estabelece o sistema de cotas raciais e sociais nas instituições federais públicas de educação superior e escolas técnicas estava parado desde 2008, quando foi aprovado pela Câmara e pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) do Senado em junho de 2012. A votação no Senado ocorreu depois que o STF, em abril daquele ano, decidiu que o sistema de cotas raciais em universida-

des é constitucional. O delineamento do plano nacional de ações afirmativas ocorreu dois meses depois de o governo da Presidenta Dilma Rousseff ter mobilizado sua base no Congresso para aprovar a lei que expandiu as cotas em universidades federais. A implantação de ações afirmativas é uma exigência do Estatuto da Igualdade Racial, aprovado pelo Congresso em 2010, último ano do segundo mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Assim, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 e do Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, uniformizaram a política afirmativa para as instituições federais de ensino superior, conforme Figura 8.4.

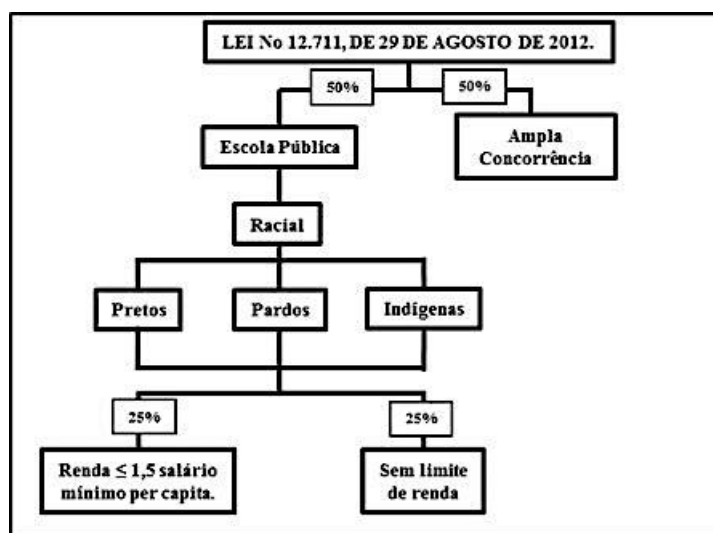


Figura 8.4 - Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012
Fonte: Elaborado pela autora

9. Rastreamento das políticas afirmativas no ensino superior brasileiro: políticas afirmativas e a imprensa

Nessa segunda parte foram levantadas as publicações do Jornal Folha de S. Paulo, incluindo reportagens, artigos, colunas e editoriais. O objetivo foi identificar os diferentes posicionamentos da sociedade brasileira (e suas mudanças) em relação às políticas afirmativas implementadas no ensino superior, tanto brasileiro quanto em outros países, bem como identificar variáveis a serem analisadas na etapa quantitativa desta pesquisa.

De acordo com Archibong e Sharps (2013), a mídia afeta a percepção da sociedade sobre as ações afirmativas, interferindo no contexto de implementação e no ambiente político, muitas vezes influenciando a natureza e o formato da ação afirmativa efetivamente materializada. Para analisar a repercussão das políticas afirmativas na imprensa, foi selecionado o jornal Folha de S. Paulo que possui a maior circulação no país, considerando versão impressa e digital (ANJ, 2015), e o mais lido por Deputados Federais (Instituto FSB Pesquisa, 2016). O levantamento foi realizado no *site* da publicação por meio das palavras chave: políticas afirmativas, cotas raciais, cotas sociais, Estatuto da Igualdade Racial.

Já em 1994, o jornal Folha de S. Paulo fazia publicações que ao menos tangenciavam o tema das políticas afirmativas raciais (ASCHER, 1994; CANZIAN, 1994; ROSSI, 1994).

Em 1995, passam a ganhar destaque as discussões sobre estas políticas nos EUA. Em maio de 1995, a publicação destaca que as ações afirmativas estariam enfrentando o seu período de maiores dificuldades desde que haviam sido implantadas nos EUA em 1970, sendo que a oposição ao sistema estaria disseminada no país e que, em 1996, haveria um plebiscito no Estado da Califórnia para proibir "tratamento preferencial baseado em raça ou sexo" (SILVA, 1995a). O autor destaca também um pedido do então presidente Bill Clinton de revisão de toda a legislação federal do país sobre o tema, e que a maioria da população, embora conti-

nuasse a condenar a discriminação racial, acreditava que a ação afirmativa era "discriminação ao contrário" e também precisava ser eliminada (SILVA, 1995a). Nesse conjunto de matérias, Silva (1995b) destaca ainda o argumento dos conservadores norte-americanos que citam Martin Luther King Jr. que dizia que "as pessoas devem ser julgadas por seu caráter, não pela cor de sua pele", e a preocupação da esquerda do país de que a ação afirmativa só beneficiava as elites das duas raças e em nada ajudava a aumentar a oportunidade dos pobres melhorarem de vida, portanto a ação afirmativa também discriminaria os próprios negros.

Em julho de 1995, o jornal destaca que a "Suprema Corte dos EUA desferiu no início desta semana o mais duro golpe político já sofrido pela chamada 'política de ação afirmativa', que dá privilégios a minorias raciais em empresas, escolas e no governo" (CORTE..., 1995). Em outubro de 1995, ao dar destaque à disputa travada na imprensa dos EUA sobre políticas afirmativas implantadas nas redações dos jornais, o autor afirma que a polêmica "simboliza os enormes problemas que empresas e universidades enfrentam nos EUA devido à chamada política de ação afirmativa, que as induz a reproduzir em seus quadros a mesma divisão étnica da população" (SILVA, 1995c). Já em dezembro, o Jornal destaca que "a tentativa de pôr fim à ação afirmativa na Califórnia talvez nunca seja votada, apesar de contar com maciço apoio público" e, por outro lado, "os defensores do fim da ação afirmativa contam com apenas um terço das assinaturas necessárias para que a proposta seja submetida a voto em novembro de 1996" (STEWART, 1995).

Em relação ao Brasil, o Jornal publica, em agosto de 1995, a apresentação de projeto de lei que determinava que 30% dos candidatos de cada partido, para cargos municipais, estaduais ou federais, seriam mulheres (BLANCO, 1995), e em setembro, artigo de Marta Suplicy defendendo o projeto afirmando que

ações afirmativas ou discriminações positivas não são incompatíveis com as noções de equidade. Pelo contrário, são identificadas com a noção de isonomia: aos desiguais, tratamento diferenciado para correção das desigualdades (SUPLICY, 1995).

No ano seguinte, em maio de 1996, o jornal publica uma crítica ao Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que, de acordo com a reportagem, apesar de apresentar capítulo específico para tratar dos direitos dos negros, possuía propostas genéricas e sem prazos de implementação (NEGROS..., 1996). A reportagem destaca a intenção do Plano de "apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva", sem, no entanto, explicitar de que forma seria dado o apoio nem o que poderia ser classificado como discriminação positiva, e também a proposta de criação de cotas nas universidades para estudantes negros (classificada pelo jornal como "mais inovadora"), sem qualquer explicação de como o governo pretendia torná-las realidade. A mesma matéria destaca manifestação do Comitê Pró Cotas Para Negros da Universidade de São Paulo para defender a reserva de vagas para negros na USP. Já em 1996, a Universidade alegava estar "analisando os resultados dessa medida em outros países".

Em junho do mesmo ano, o Jornal publica opinião do então Ministro da Educação, Paulo Renato, contra o estabelecimento de cotas de vagas para negros nas universidades. Segundo a publicação o Ministro defendia ações afirmativas sociais, com o estabelecimento de políticas afirmativas para os analfabetos, priorizando o ensino fundamental e ações para a camada mais pobre (Torres, 1996).

Em junho, a Folha defende que a democracia racial brasileira é um mito. No artigo, o jornal afirma que pode-se

ver que a coexistência pouco hostil entre brancos e negros (...) mascarava-se sob a manutenção de uma descomunal desigualdade socioeconômica entre os dois grupos e não advinha de uma suposta divisão igualitária de oportunidades (DISPARIDADES..., 1996).

No entanto, antes de encerrar o artigo, o jornal pontua que

questionando algumas iniciativas excessivamente rígidas - como a criação de 'cotas raciais' no oferecimento de vagas nas universidades e no mercado de trabalho (...)-, é fundamental que se destaquem também as desigualdades étnicas, para que seja possível avaliar, com máximo realismo, as dimensões exatas da brutal dívida social brasileira (DISPARIDADES..., 1996).

Em julho de 1996, o periódico registra "o surgimento de movimentos como o que defende 10% das vagas da USP para descendentes de africanos e a realização, pelo Ministério da Justiça, do seminário 'Multiculturalismo e Racismo: O Papel da Ação Afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos'" (ROSSETTI, 1996). O jornal apresentou diversas pequenas matérias sobre o seminário. Dias depois a Folha publica artigo que defende a expansão do debate sobre as políticas afirmativas e alerta para o risco aos "princípios fundamentais da democracia moderna, da universalidade e da igualdade formal, deformando-se de forma perversa em um contexto que mascara desigualdades" (SANT'ANNA e SOUZA, 1996).

Ainda em julho, Santos (1996) argumenta que os impedimentos contra negros ocorrem de maneira difusa em todos os setores da vida e que as oportunidades são diferenciadas no campo da educação e do trabalho. O autor defende que o desafio do Brasil era sair da democracia formal, para uma democracia em que a cidadania venha em decorrência da igualdade de tratamento e de oportunidades. Para ele, a adoção de algum tipo de política de ação afirmativa permitiria criar uma sociedade democrática substantiva e não teórica. Por outro lado, pondera que o país não deveria simplesmente importar soluções adotadas por outros países sem antes adaptá-las e ajustá-las à nossa realidade, desenvolvendo nosso próprio modelo de ação afirmativa.

Ricupero (1996) afirma em artigo de agosto de 1996 que "os pobres têm o direito de receber e o governo a obrigação de conceder a ajuda que permita aos mais desfavorecidos sobreviver e competir em condições menos desiguais" e defende, ainda, as ações afirmativas criteriosas.

Em novembro, o jornal publica relato de uma beneficiária de políticas afirmativas nos Estados Unidos, que afirma que as tais políticas foram instrumentos por meio dos quais puderam ser minimizadas as preferências antes concedidas a outros grupos, representando a oportunidade de se competir por empregos com outros grupos demográficos por meio do "nivelamento do campo de ação" (GILLIAM, 1996).

Em Editorial, no mesmo mês, sobre possibilidade de reserva de mercado, o Jornal insere a seguinte opinião sobre as políticas afirmativas:

Desde meados dos anos 70, os EUA vêm promovendo alguns programas denominados de 'ação afirmativa'. Com eles pretende-se promover uma espécie de 'discriminação às avessas', isto é, facilitar, por meios legais, a inserção social das minorias. Talvez por ter residido nos EUA durante dois anos, o ministro da Cultura esteja se mostrando excessivamente sensível a esse tipo de 'discriminação', que, a rigor, quando aplicada ao mercado, caminha na contramão da história (A CULTURA..., 1996).

No início de 1997, o jornal publica artigo em que Piovesan (1997) defende que não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva, mas é preciso adotar estratégias que estimulem a inserção e inclusão desses grupos nos espaços sociais. De acordo com a autora, ações afirmativas cumprem uma finalidade decisiva ao projeto democrático, assegurando a diversidade e a pluralidade social, bem como a maior participação de grupos vulneráveis nas esferas político-sociais, transitando-se da igualdade formal para a igualdade material.

Em entrevista publicada em março de 1997, Efreim de Aguiar Maranhão, presidente à época da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, afirma que as cotas sociais acabam com a garantia de direitos iguais para todos prevista na Constituição, que "as universidades são instituições de mérito e não podem correr o risco de formar incompetentes", e que "não adianta ficar com pena porque alguns não tiveram oportunidade". Na mesma entrevista, o professor afirma que deveriam ser criadas oportunidades por meio de investimentos

para melhoria do ensino de 1º e 2º graus, e que, em caso de implantação de cotas, a reserva poderia ser feita em um adicional de vagas (AMORIM, 1997).

No mesmo mês, a Folha ouviu os reitores de três grandes universidades do Estado de São Paulo. De acordo com a reportagem, o então reitor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), José Martins Filho, afirmou que "o problema é melhorar o ensino de 2º grau para que essas pessoas passem a ter - em igualdade de condições e sem paternalismo - acesso à universidade"; o reitor à época da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Antonio Manoel dos Santos Silva, disse que a única forma de resolver o problema é a melhoria do ensino de 1º e 2º graus para que eles tenham condição de competir com os que têm melhores condições de ensino; e o então reitor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), José Rubens Rebelatto, alegou que ação afirmativa é uma tentativa que não iria resolver o problema, sendo que "estudar formas mais justas de acesso é uma obrigação constante, mas a realidade é que não temos o número suficiente de vagas para todos os pretendentes" (SOLUÇÃO ..., 1997).

Já em março de 1997, o Jornal publica a intenção do então Ministro da Educação, Paulo Renato, de criar cotas sociais nas universidades federais (PINTO, 1997). De acordo com a matéria, para o ministro, as cotas deveriam reservar, por exemplo, 30% de suas vagas para alunos de determinadas regiões de seus Estados e/ou para estudantes de escolas públicas, sendo que, para ele, a Constituição não permitiria a reserva de vagas por critérios étnicos. Ainda de acordo com a matéria, o então presidente eleito da Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Tomaz da Mota Santos, era contra a reserva de vagas por critério regional, racial ou de escola, argumentando que "confunde-se causa com efeito. É preciso melhorar as condições sociais, e não mudar o processo de seleção".

Em junho de 1997, o periódico publica resultados de pesquisa divulgada pelo Instituto Gallup nos Estados Unidos. De acordo com a matéria, o levantamento mostrava que a maioria

dos negros e dos brancos dos EUA achava que as relações raciais "sempre serão um problema" no país. Além disso, o relato afirma que em 1958, em enquete similar, só 4% dos brancos diziam aprovar a realização de casamentos inter-raciais e, em 1997, a porcentagem havia subido, mas ainda era de apenas 61% (RAÇA..., 1997).

Em matéria sobre encontro internacional sobre relações raciais em agosto de 1997, o Jornal publica que Lynn Huntley, diretora executiva de organização de defesa dos direitos civis sediada em Atlanta (Geórgia/US), defende que "o objetivo da ação afirmativa é corrigir discrepâncias históricas, já que os negros costumam ser excluídos da educação" (ESCÓSSIA, 1997).

Em novembro do mesmo ano, Santos (1997) defende a importância de iniciar experiências de implementação de políticas específicas para a população negra, argumentando que a situação da população negra pode ser vista como um problema, mas ao mesmo tempo, "solução importante para as inúmeras dificuldades reais que atravancam a decolagem do país rumo a uma modernidade que tenha como cimento de sua construção a cidadania". O autor segue com o argumento de que

para compreendermos a cidadania em sua totalidade, devemos observá-la em seus múltiplos componentes. Além dos aspectos psicológicos, como a auto-estima e o reconhecimento do valor das pessoas, não se deve perder de vista a elevação do padrão de vida. Isso só pode ocorrer de maneira efetiva com a existência de uma sociedade em que as oportunidades sejam, de fato, iguais.

Em 1998, há uma diminuição na publicação de matérias sobre ações afirmativas. Em agosto, reportagem afirma que "no Brasil, a maioria das iniciativas de ação afirmativa saem de organizações não governamentais, como os diversos cursinhos preparatórios para o vestibular que dão preferência para alunos de ascendência africana" (EXCLUÍDOS ..., 1998). Mas destaca também que havia iniciativas oficiais, como no Distrito Federal, Minas Gerais, Bahia e Espírito Santo, em que já existiam cotas para representação das diversas etnias em propaganda institucional dos governos. No mesmo mês, em entrevista ao jornal, o historiador ame-

ricano John Hope Franklin defende ações afirmativas no ensino superior, principalmente em profissões em que os negros são minorias, afirmando que a ação afirmativa quebra um ciclo de preconceito (FALCÃO, 1998). Na mesma entrevista, Franklin aponta diferenças entre o racismo no Brasil e nos Estados Unidos, afirmando que a quantidade de distinções de tons de pele no Brasil corre o risco de enfraquecer o poder de pressão dos negros, enquanto nos Estados Unidos "não interessa o tom da sua pele, se há pelo menos uma gota de sangue africano (...) você é considerado negro".

Em setembro de 1999, ao noticiar a aprovação pelo Senado do Projeto de Lei 298/99, que destinava 50% das vagas nas universidades públicas para estudantes provenientes da rede pública do ensino fundamental e médio (posteriormente arquivado pela Câmara dos Deputados), Editorial do jornal classifica a medida como "benevolência demagógica", argumenta que a "universidade é centro de excelência, de formação dos melhores e mais capacitados quadros do país", afirma que é "desinformada" "a atitude dos que defendem tal medida" e defende que "parece evidente que o enfoque sério do problema deve ser o da melhoria da educação pública" (ESCOLA..., 1999). Ou seja, em 1999, o jornal posicionava-se tanto contra as políticas afirmativas raciais quanto as sociais.

Dias depois, o periódico publica coluna em que Calligaris (1999) argumenta que "a instituição de um sistema de cotas se revelou insuportável, contrária a sentimentos básicos de justiça em uma sociedade moderna", não sendo possível "compensar injustiças e abusos se isso parece se tornar fonte de novas discriminações e injustiças". Ainda no mês de setembro, Macedo (1999) argumenta que apesar de partir de uma premissa correta, os defensores da reserva de vagas teriam adotado uma terapêutica equivocada, que, segundo ele, além de não democratizar o acesso à universidade, poderia ocasionar sérios prejuízos ao sistema educacional brasileiro como queda do padrão de qualidade das universidades públicas em decorrência

do ingresso de estudantes com formação educacional deficiente; classes heterogêneas, formadas por alunos de nível intelectual e preparo acadêmico muito distintos, determinando um nivelamento por baixo do curso a ser ministrado; a possibilidade de marginalização e segregação dentro da própria instituição, com a formação de grupos de alunos inseridos e excluídos; a eventual criação e disseminação de dupla "cidadania escolar", que garantiria, àqueles que podem arcar com seu custo, oportunidade redobrada de acesso ao ensino superior, pela conjugação da melhor formação supostamente obtida em uma escola privada com a posse do passaporte especial fornecido pela escola pública; e a invalidação do grande esforço que muitas famílias de baixa renda realizam para garantir a seus filhos um ensino fundamental e médio de qualidade, que lhes assegure o acesso à universidade. O autor cita ainda como possibilidades a concentração dos alunos de escola pública nos cursos menos concorridos e a migração, para as últimas séries de rede pública do ensino fundamental e médio, de estudantes que cursaram a maior parte da sua formação básica na rede privada, com o objetivo de usufruir do benefício da lei. Além disso, Macedo (1999) aponta como pontos fundamentais para garantir a qualidade do ensino, a democratização do acesso à educação superior e, sobretudo, a igualdade de oportunidade no preenchimento dos postos de trabalho, o investimento na rede pública de ensino fundamental e médio, visando à qualificação e adequada remuneração do corpo docente, a melhoria da infra-estrutura, com a incorporação da moderna tecnologia, e o aprimoramento constante do projeto pedagógico, com a implantação de programas de ensino abrangentes, diversificados e em consonância com a realidade que enfrentamos na atual conjuntura socioeconômica. Vale observar que, após 17 anos, todos esses pontos continuam fundamentais e sem grande evolução.

Em outubro de 1999, Santos (1999) responde às críticas às ações afirmativas argumentando que de nada vale repetir a obviedade que pede a melhoria do ensino secundário público

já que a igualdade de oportunidades depende de outras variáveis, como a ampliação e a criação de cursos noturnos, a flexibilização das notas de corte, a criação de um curso introdutório visando à admissão à universidade pública, a concessão de salário-bolsa para alunos de período integral e a difusão de cursos pré-vestibulares qualificados e gratuitos. O autor também afirma que a universidade pública brasileira não teria sua qualidade ameaçada, já que falta de qualidade ela já experimentaria por estar distante de um projeto que torne o país menos indecente em termos sociais.

Um ano depois, o Jornal publica artigo do Ministro da Educação à época, Paulo Renato Souza, sobre a preparação para Conferência Mundial de Combate ao Racismo, à Discriminação, à Xenofobia e à Outras Formas de Intolerância, em que o Ministro reconhece a enorme desigualdade racial no país e sua vinculação com a educação (SOUZA, 2000). Apesar de listar diversas políticas para reduzir a desigualdade racial na educação básica, não é citado nenhum tipo de política afirmativa. Já em novembro, o periódico publica artigo de Maciel (2000), que defende que as conquistas jurídicas da Constituição de 1988 teriam de ser seguidas de conquistas econômicas capazes de reverter a crença de que o sucesso, a ascensão e a afirmação dependem apenas do esforço individual na superação do preconceito e que medidas compensatórias em favor dos negros não representam apenas uma etapa da luta contra a discriminação, mas o fim da era da desigualdade e da exclusão.

Em janeiro de 2001, o Jornal publica matéria em que destaca o risco de extinção das políticas afirmativas dos EUA tendo em vista a posse de George W. Bush na presidência do país. Na reportagem, Dávila (2001) destaca que o risco não era desprezível tendo em vista que desde que a ação afirmativa começou a ser pauta dos grupos civis, o total de estudantes negros em universidades norte-americanas passou de 9,6% (em 1976) para 11% em 2000, sendo que 12,2% dos americanos eram negros.

Em Editorial de abril de 2001, após apresentar diversos dados que demonstravam a desigualdade racial, o Jornal defende que um sistema de cotas cria uma série de distorções práticas e teóricas, como o desvirtuamento do sistema educacional baseado no mérito, substituindo o mérito pela diferenciação calcada na cor da pele, aplicando-se o critério que queria combater (CORES..., 2001). Por fim, o Editorial argumenta que "outro nome possível para o grupo dos negros e pardos é 'pobres' e pobreza se combate distribuindo renda".

Em 2001, o Jornal publicou cobertura sobre a Conferência contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, realizada pela ONU em Durban, na África do Sul. Em maio, é publicado artigo extremamente crítico à possibilidade de implantação de cotas. Nele, Felinto (2001) afirma que "essa postura é um equívoco ridículo" e que "o chamado 'movimento negro brasileiro'" é "um agrupamento de lumpen-radicais que não consegue convencer ou comover nem mesmo os negros, o alvo de sua doutrinação". No mesmo mês, reportagem afirma que o Governo brasileiro pretendia privilegiar políticas públicas específicas, que atacassem problemas que atingem os negros, em vez de ações afirmativas como as norte-americanas, que previam o estabelecimento de cotas e metas concretas de favorecimento de minorias raciais. A matéria afirma ainda que "Brasília já reconhece que a 'democracia racial brasileira' não passa de um mito". Por outro lado, destaca fala do geógrafo Milton Santos, professor emérito da Universidade de São Paulo, que afirmou que "a política oficial do Brasil no que diz respeito aos negros é de uma grande hipocrisia, pois não vejo nada acontecer na prática" (BRASIL..., 2001).

Em julho do mesmo ano, o periódico noticia que "sete anos de democracia racial na África do Sul mudaram radicalmente a paisagem humana em Johannesburgo" e atribui a mudança a

uma série de medidas, batizadas de 'ação afirmativa', para promover o desenvolvimento da maioria negra. A principal delas foi a aprovação, em 1998, de uma lei de-

terminando que as empresas refletissem em seus quadros a composição racial e sexual da sociedade (DETONI, 2001).

Por outro lado, a matéria ressalta que não teria havido impacto na desigualdade, apesar de a ação afirmativa ter tornado "as classes média e alta mais diversificadas racialmente". De acordo com a reportagem, o entrevistado, Tom Lodge, cientista político da Universidade de Witwatersrand, afirma que tais políticas criaram condições de mobilidade social para os negros, mas não reduziram a pobreza (DETONI, 2001).

Ainda em julho, matéria do jornal destaca que o embaixador Gilberto Vergne Saboia apontou dificuldades dentro do governo brasileiro para discutir políticas de ação afirmativa, ressaltando que a formulação concreta de políticas afirmativas encontrava algumas resistências (EMBAIXADOR..., 2001). No mesmo mês, em entrevista ao Jornal, Hédio Silva Jr., advogado especialista em legislação de combate ao racismo, afirmou que "a única política diferencial que o governo federal tem para a população negra é a política de inclusão penal" e que se retirou do comitê de preparação para a Conferência de Durban porque o diálogo entre o movimento negro e o governo era um monólogo porque o movimento falava, a diplomacia escutava, mas não se refletia em compromisso (ESCÓSSIA, 2001a). Silva Jr. argumenta ainda que a distribuição de oportunidades no Brasil demonstrava a existência de uma política de cotas de quase 100% da magistratura para população branca, concluindo que os homens brancos no Brasil são beneficiários de um privilégio material e simbólico. Para ele, as políticas de ação afirmativa visam a acabar com os privilégios que os brancos têm hoje só por serem brancos.

Em agosto de 2001, o Jornal publica reportagem com Joaquim Barbosa Gomes, procurador da República e autor de um livro sobre a experiência de ação afirmativa nos Estados Unidos, que afirma que "ação afirmativa é deixar de lado a igualdade formal e partir para uma igualdade material, efetiva. É a quebra da lógica segundo a qual somos iguais quando, na rea-

lidade, não somos" (ESCÓSSIA, 2001c). Em Editorial, ainda em agosto, o periódico diz claramente que "se opõe à criação de cotas", porque a medida equivaleria a "tentar reparar uma injustiça criando outra" (COTAS..., 2001). O Editorial defende que o combate às diferenças socioeconômicas entre brancos e negros não poderia levar à suspensão, ainda que temporária, do sistema de ingresso na universidade baseado no mérito do candidato, e que seria muito difícil definir um negro no Brasil. Por outro lado, o artigo afirma que o critério da autodefinição é o único democrático. Já em Editorial posterior, também em agosto, o jornal reafirma que se opõe ao sistema de cotas, mas diz que nem todo tipo de ação afirmativa deve ser descartado (DISCRIMINAÇÃO..., 2001). Nesse artigo, o periódico defende a instituição de cursos pré-vestibulares dirigidos a negros porque, apesar de não ter o impacto da reserva de determinado número de vagas nas universidades públicas, evitaria distorções posteriores. Para o Jornal, apesar de o Brasil precisar "envidar esforços para promover a integração racial" e as ações afirmativas deverem ser consideradas e implementadas, o limite deveria "ser o da justiça". A partir de então, o jornal começa a mudar a sua posição extremamente contrária às políticas afirmativas no ensino superior. Apesar de permanecer contrário à reserva de vagas, passa a admitir políticas afirmativas universalistas. Mas, em Editorial de outubro de 2001, o jornal repete os mesmos argumentos contrários às ações afirmativas ao criticar a aprovação de Lei do Estado do Rio de Janeiro, que reservava 40% das vagas em universidades públicas estaduais para "negros" e "pardos" (QUOTAS..., 2001).

Ainda em agosto, em matéria bem explicativa sobre os debates em torno das ações afirmativas nos EUA, Moraes (2001) destaca o impacto das ações no ensino superior norte-americano bem como as críticas dirigidas aos programas. O autor destaca discurso de 1965 do presidente dos EUA, Lyndon Johnson, que afirmara que "não é possível colocar dois homens na mesma corrida, tendo um deles ficado acorrentado durante séculos, dar a largada e credi-

tar que ambos tenham as mesmas chances de vencer a prova". O autor destaca também posição de Robert Ibarra afirmando que a ação afirmativa é apenas o primeiro passo, sendo necessário, em seguida, "implementar políticas que permitam transformar a mentalidade das instituições corporativas e acadêmicas americanas, para que as minorias possam realmente integrar-se à sociedade".

No mesmo mês, o então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, reconhece, em matéria pública no jorna, que

as propostas para uma política de ação afirmativa que reduza a extrema desigualdade racial em nosso país vêm ao encontro de uma justa aspiração não só de afro-descendentes, mas de todo brasileiro com consciência social e moral (SOUZA, 2001).

Como resposta à questão, o Ministro afirma que estavam em execução políticas universalistas que beneficiavam os negros na educação básica e que estava em negociação a implantação de cursos pré-vestibulares para negros, que, para o Ministro, seria uma "ação de discriminação positiva", e que concorreria "para o equilíbrio do acesso à universidade", e à introdução de "critérios de discriminação positiva no acesso ao programa de financiamento estudantil do ministério, o Fies" (SOUZA, 2001). O Ministro afirma ainda "Oxalá nossa sociedade não precise, como outras, chegar à instituição de cotas raciais na universidade" e que "não há por que imaginar que os estudantes pobres, negros ou pardos não entrem na universidade por seus próprios méritos". Em artigo ainda em agosto, ao comentar a posição do então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, contrária às cotas, Gaspari (2001) afirma que a política universalista para diminuição da desigualdade esbarra na maldição de 1929, já que desde então a diferença entre a escolaridade média dos adultos brancos e negros é de 2,3 anos. De acordo com o autor, "o doutor Paulo Renato acha que seu trabalho é tão meritório que basta continua-lo para resolver o problema". O autor destaca ainda as cotas, então já existentes, para deficientes físicos e mulheres, que não recebiam qualquer tipo de oposição. Para o autor,

"as cotas só ofendem sentimentos igualitários quando elas vêm associadas à palavra maldita: negro".

Suwwan (2001a) afirma em artigo também em agosto, que as políticas oficiais do governo brasileiro para o combate ao racismo e à discriminação racial não coincidiam com as propostas que integravam o relatório da delegação apresentado na Conferência de Durban. Entre as incongruências, a autora destaca que, enquanto o documento levado à Conferência pedia cotas para negros nas universidades, o governo propunha cursos pré-vestibulares para alunos de escolas públicas das camadas mais desfavorecidas, que incluíam elevada proporção de afro-brasileiros.

No mesmo mês, após anúncio do Ministério da Educação sobre a criação de cursos pré-vestibulares para negros a partir de 2002, matéria do Jornal apresenta críticas de entidades do movimento negro ao projeto (GOIS e SUWWAN, 2001). De acordo com a matéria, na semana da abertura da Conferência em que a delegação brasileira defenderia a adoção de cotas, o então Ministro, Paulo Renato Souza, anunciou a criação dos cursos exclusivos para negros e com financiamento pelo BID e reiterou sua posição contrária às cotas. Já a Secretária de Educação Superior do MEC à época, Maria Helena Castro, defendia que os cursos não fossem exclusivos para negros, já que ao ampliar o curso a todos os carentes beneficiaria negros e evitaria que se criasse "nova desigualdade". Por outro lado, a reportagem destaca que, para representantes de entidades do movimento negro, a proposta não substituiria a política de adoção de cotas como ação afirmativa.

Em setembro de 2001, matéria ressalta que ações afirmativas envolvendo negros e índios começavam a ganhar força no Brasil e destaca que a maioria eram iniciativas ligadas à educação, envolvendo ONGs, escolas e empresas, mas existiam casos de ação pública, como

dos Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e da Prefeitura de Porto Alegre (MAISONNAVE, 2001).

Às vésperas do início da conferência, Suwwan (2001b) afirma que muitas das propostas que o Brasil levaria à Conferência das Nações Unidas não saíam do papel, não passando de formalidades diplomáticas. A autora destaca que a proposta de adoção de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras havia sido formalmente rejeitada pelo então ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, mas que o senador José Sarney havia pedido que o Congresso aprovasse projeto de sua autoria, apresentado havia dois anos, que estabelecia uma cota mínima de 20% para negros nas universidades públicas, concursos e contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante Superior.

Em reportagem sobre o primeiro dia da Conferência, Escóssia (2001e) destaca que integrantes da delegação brasileira "fizeram críticas ao que chamaram de 'contradição' entre a atuação internacional e as políticas internas do governo brasileiro", sem "implementação efetiva de políticas de combate à desigualdade" e que o então ministro da Justiça, José Gregori, afirmou que políticas afirmativas deveriam ser adotadas no Brasil. Em outra matéria sobre o desenrolar da Conferência, Escóssia (2001f) destaca a manifestação de cerca de 150 integrantes da delegação brasileira pedindo cotas nas universidades públicas para negros, políticas de ação afirmativa e reparações pela escravidão. Em entrevista, Edna Roland, relatora geral na Conferência, expõe a resistência da União Europeia em incluir, no relatório final, ações de conteúdo afirmativo e/ou reparador (ATRASSO..., 2001). Escóssia (2001d) aponta que houve um acordo de última hora na Conferência para que fosse incluída na agenda a discussão sobre políticas compensatórias, destacando que o grupo de países ocidentais exigiu, porém, uma ressalva explicitando que a discussão não implicava a aceitação de indenizações ou reparações. Por outro lado, de acordo com ela, o então secretário-geral da ONU, Kofi Annan, defen-

deu que os problemas ligados ao racismo dizem respeito a todos os países e pediu a elaboração de planos nacionais contra a discriminação. Já o chefe da delegação brasileira em Durban, o então ministro da Justiça, José Gregori, disse que o Brasil enfrentava o desafio de implementar ações afirmativas contra a desigualdade e já estavam sendo tomadas medidas voltadas a políticas afirmativas no campo da educação superior. Contrariando o então Ministro da Justiça, segundo Escóssia (2001b), Carlos Alberto Xavier, representante do Ministério da Educação no comitê preparatório brasileiro para a Conferência da ONU contra o Racismo, afirma que o Ministério da Educação seria contra as cotas porque consideraria que ela contraria o critério de avaliação escolar e seria uma medida injusta. De acordo com Escóssia (2001b), Xavier, que era assessor do gabinete do ministro à época, Paulo Renato de Souza, e representante do ministério no grupo interministerial de valorização da população negra, afirmou que as políticas universalistas desenvolvidas pelo Ministério da Educação teriam aumentado o acesso e a permanência de crianças negras nas escolas, restando como desafio encontrar critérios capazes de garantir o acesso à universidade de forma justa e equânime, melhorando ainda mais o ensino. Na mesma matéria, Escóssia (2001b) destaca que o então presidente Fernando Henrique Cardoso afirmou, por meio do seu porta-voz, Georges Lamazière, que era "favorável à ação afirmativa, de modo geral", mas que a fixação de cotas para negros em universidades era uma questão mais complexa. Em uma análise geral sobre a Conferência, de acordo com Escóssia (2001g), Ivanir dos Santos, uma das lideranças do movimento negro brasileiro, afirma que apesar de um certo fracasso do encontro, para o Brasil, o evento foi importante porque colocou o debate sobre a situação dos negros no país definitivamente na agenda.

Em artigo no mesmo mês, Freire (2001a) afirma que as cotas suscitam enormes, se não absurdos problemas práticos, mas que dominam a cena quando "outra vez o racismo se torna moda fugaz de debate, como agora, por conta da reunião da ONU". Para o autor, tendo em

vista que metade do Brasil é formada por pretos ou pardos, não faria sentido um programa de ação afirmativa. Apesar de reconhecer a enorme discriminação sofrida pela população negra, o autor afirma que o problema é o racismo e que este só seria corrigido com uma "reforma social". Freire (2001b) afirma, em artigo na semana seguinte, que o policial "sempre sabe quem é negro na hora de discriminar, prender e arrebentar" e a "empresa que presta serviços a brancos ricos sempre sabe quem é negro na hora de lhe fechar a porta na cara", mas que isso não seria suficiente, útil ou socialmente justo para estabelecer cotas para negros em empresas ou universidades. Para o autor, a ideia de ação afirmativa e cotas não funcionaria no Brasil, que apesar de racista é miscigenado.

Ainda em setembro, o jornal publicou artigos contra e a favor à implementação de cotas para negros no ensino superior. No artigo a favor da implantação, Piovesan e Virgens (2001) defendem que "a mera proibição da exclusão não necessariamente importará em inclusão de grupos socialmente vulneráveis" e que seria "emergencial a adoção de ações afirmativas, que promovam medidas compensatórias voltadas à concretização da igualdade racial", especialmente "nas áreas da educação, inclusive mediante fixação de cotas em universidades públicas". Para as autoras, seria preciso "romper com o legado discriminatório que tem negado, à metade da população brasileira, o pleno exercício de seus direitos e liberdades fundamentais". Já no artigo contra a implementação, Raw (2001) defende que "as vagas de uma universidade paga pela sociedade deviam ser reservadas aos que têm maior potencial para se tornar os profissionais que ela demanda". O autor afirma ainda que

o problema com as 'minorias' de Nova York ou de São Paulo é terem vivido num ambiente familiar que não estimula a capacidade de aprender e de crítica para julgar o que as escolas lhes transmitem. Sem aprender a aprender, sem capacidade de analisar informações, não terão capacidade, mesmo admitidas nas universidades num sistema de cotas, de acompanhar os cursos e se tornar, pela auto-educação continuada, profissionais competentes. (...) É isso que dá a um jovem de uma família de maior nível intelectual um futuro garantido. A escola, no modelo atual, é incapaz de o fazer. Muito menos capaz é a universidade, ao receber por alguma via um estudante despreparado (que o cursinho não corrige) e ao qual se oferece um único caminho: o fracasso como estudante ou, se chegar ao fim, como profissional.

Em outubro do mesmo ano, o periódico destaca no lide de reportagem sobre o debate no lançamento do concurso Cor no Ensino Superior, do Laboratório de Políticas Públicas da UERJ: "As universidades brasileiras precisam de políticas de ação afirmativa, com uma ampla campanha de esclarecimento sobre o assunto, para combater a desigualdade entre brancos e negros no ensino superior" (ESCÓSSIA, 2001h).

Em novembro, o jornal publica artigo de Roland (2001), em que a autora faz um balanço da Conferência. Para a autora, a Declaração e o Programa de Ação de Durban estabeleceram a relação entre a escravidão e o tráfico de escravos, o racismo e a discriminação racial, e as desigualdades raciais como resultantes do racismo e da discriminação. Para Roland (2001), o conceito de reparação é também a base política e ética para os programas de ação afirmativa, que para ela são instrumento central do combate às desigualdades raciais. Por outro lado, em outra matéria, Roland afirma que era preciso também garantir formas de reforço escolar para suprir eventuais deficiências na formação desses estudantes, bem como oferecer bolsas para alunos que trabalham, para que eles possam se dedicar aos estudos (PARA MILITANTES..., 2001).

No mesmo mês, o Vice-Presidente da República à época, Marco Maciel, publica artigo no Jornal em que afirmava as formas ostensivas e disfarçadas do racismo, que permeiam a sociedade brasileira há séculos sob a complacência geral e a indiferença de quase todos. Maciel (2001) também defende que as conquistas jurídicas da Constituição de 1988 deveriam ser seguidas de conquistas econômicas, capazes de reverter a crença em que o sucesso, a ascensão e a afirmação dependem apenas do esforço individual na superação do preconceito, e que o país deveria convencer uma parcela razoável da população de que "medidas compensatórias em favor dos negros não representam apenas uma etapa da luta contra a discriminação, mas o

fim da era da desigualdade e da exclusão, se pretendemos uma sociedade igualitária e mais justa".

Em dezembro de 2001, o Jornal noticia a criação de cotas para negros, mulheres e deficientes nos ministérios da Justiça e do Desenvolvimento Agrário (COSSO, 2001; MINISTÉRIO..., 2001). Ainda em dezembro, Silva Júnior (2001) destaca que

no Brasil, ainda hoje, as evidências do cotidiano, comprovadas nas estatísticas e pesquisas de toda ordem, são capazes de esquadrihar com maestria o fenômeno da discriminação e o perfil dos discriminados. Mas onde estariam os discriminadores? Quem seriam eles? Ninguém sabe, ninguém viu. Ninguém é racista; todos têm amigos negros, amam os negros, adoram a cultura negra, apoiam a luta dos negros, enfim, os adversários do movimento negro continuam, via de regra, invisíveis, silentes, incapazes de enfrentar o debate público.

Em janeiro de 2002 ocorre mudança de Governo, saindo o Presidente Fernando Henrique Cardoso e assumindo a Presidência da República o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Em janeiro de 2002, em entrevista para o Jornal, Cesar Nascimento, fundador do Centro de Integração Empresarial para Etnias e Grupos Historicamente Excluídos do Progresso Econômico (CIEPEGHEPE), se disse contra cotas para negros, afirmando que "é paternalismo", mas que "talvez sirva como transição para que haja pleno acesso à universidade no Brasil e assim surjam mais empresários afro-brasileiros e índios" (VARGA, 2002).

Em Editorial ainda em janeiro, a Folha destaca estudo de Marcelo Paixão, professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que aponta que enquanto o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da população branca brasileira atingia o nível da Croácia, o da população negra brasileira ficava entre o Vietnã e a Argélia (ABISMO..., 2002). O Editorial ressalta a necessidade de integração racial e redução da desigualdade e defende a implantação de políticas afirmativas, sem dizer quais e opondo-se às cotas em instituições públicas, o que "criaria novas injustiças".

Ainda em janeiro, outro Editorial destaca a desigualdade racial, e dessa vez, também a de gênero (RACISMO..., 2002). Destacando pesquisa do Instituto Ethos com dados do IBGE,

o jornal afirma que "sempre que se percebem distorções tão gritantes, a primeira ideia que vem à cabeça é a criação de cotas para minorias", mas que "a criação de cotas é problemática". O texto defende que "a medida equivale a tentar reparar uma injustiça criando outra" e que "o racismo e o sexismo precisam ser eliminados, mas isso não pode dar-se a qualquer custo". Mais uma vez, o jornal destaca a dificuldade de identificar quem é negro no Brasil, mas defende que "ações afirmativas devem ser consideradas e implementadas", e que o "limite deve ser o da justiça", sem "reparar uma injustiça com a criação de outra". Ainda nesse mês, o Jornal publica reportagem sobre outra pesquisa, dessa vez do IPEA, em que afirma que "apesar da melhoria dos indicadores sociais no Brasil na última década, a desigualdade entre brancos e negros se mantém", destacando o fosso existente entre as populações branca e negra (DESIGUALDADE..., 2002). A matéria destaca ainda posição de Ricardo Henriques, responsável pela pesquisa, que afirma que "os dados mostram que as políticas públicas não podem mais ser universais e devem tratar os grupos excluídos de maneira diferente" e defende a implantação de políticas afirmativas, inclusive de cotas na universidade.

Em artigo publicado no fim do mês, o então Ministro da Educação afirma que "a proposta de ações afirmativas para a população carente, incluindo negros e índios, é uma justa e inadiável reivindicação de todo brasileiro com um mínimo de consciência social" e defende o projeto "Acesso à Universidade de Grupos Socialmente Desfavorecidos - Ênfase em Negros e Indígenas", com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), cuja diretriz central era oferecer aos alunos pobres, negros e índios igualdade de oportunidades para o ingresso e a permanência no ensino superior (SOUZA, 2002). O orçamento anunciado para o programa era de US\$ 9 milhões (aproximadamente R\$ 67 milhões em valores de set/2016) e, segundo Paulo Renato Souza, deveria cobrir formação de professores de ensino médio, mudanças da gestão do sistema educativo com vistas ao combate às desigualdades,

pesquisas de orientação a políticas de inclusão social, outros projetos que se mostrem inovadores e inclusivos, e elaboração de material didático específico. Apesar de falar em políticas afirmativas, o Ministro defende políticas universalistas e, ao contrário do que apontaram as pesquisas da época (já comentadas), argumenta que as "políticas de universalização que alcançam os mais pobres resultam, também, na redução das desigualdades entre indivíduos de distintas origens raciais".

Em fevereiro de 2002, o jornal publica matéria em que afirma a existência do preconceito racial e sua prática, de um modo velado, no mercado de trabalho (VALENTE, 2002). A reportagem exalta que

muitas companhias, sobretudo multinacionais, estão mais atentas para evitar a discriminação e acenam com medidas em prol da diversidade de seus quadros, como fixar cotas para certos grupos ou priorizar a contratação de profissionais das chamadas 'minorias' (como negros e deficientes).

Por outro lado, Valente (2002) destaca opiniões de que "a fórmula das cotas é simplista", "o problema é mais complexo", "só as cotas não resolvem" e que "casos pontuais mostram que mesmo quem não nasceu 'em berço esplêndido' pode chegar à cúpula de empresas".

Em março de 2002, o jornal publica reportagem sobre a participação do então Presidente Fernando Henrique Cardoso nas comemorações do Dia Mundial contra Discriminação Racial, em que foram anunciadas 20 bolsas de estudo por ano para o ingresso de negros no Instituto Rio Branco (que prepara diplomatas brasileiros), e a criação do conselho científico Palmares, que analisaria assuntos tecnocientíficos ligados à cultura afro-brasileira, e de um grupo de trabalho destinado a analisar as antigas áreas de quilombos (PARA FHC... , 2002).

Em maio do mesmo ano, reportagem afirma a existência de cotas para negros no serviço público federal, citando que "mais de 30 trabalhadores negros já foram empregados", número ínfimo se considerar a quantidade total de trabalhadores (COTA..., 2002). Além disso, a matéria cita que os Ministérios da Justiça e do Desenvolvimento Agrário haviam estipu-

lado que a mão-de-obra terceirizada (que concentra serviços mais simples, como atendimento, limpeza, copa, motoristas etc.) deveria conter 20% de trabalhadores negros. Além disso, ainda de acordo com a matéria, o Supremo Tribunal Federal (STF) pretendia concluir o processo de licitação para a contratação de funcionários para as áreas de comunicação social do órgão, que teria três ou quatro vagas destinadas para negros e em todas as licitações para contratação de pessoal (que também incluem apenas serviços mais simples), obrigatoriamente 20% das vagas teriam de ser destinadas para negros. Nessa reportagem, assim como na reportagem sobre o mercado de trabalho, o jornal chega a exaltar as ações e comemorar possíveis resultados, em posição completamente contrária ao que defende em relação ao ensino superior.

Ainda em maio de 2002, o jornal publica no caderno Fovest artigos contra e a favor à implantação de cotas no ensino superior. No artigo contra, Durham (2002) afirma que o Brasil imitava os Estados Unidos ao discutir cotas raciais, quando naquele país "reconheceram os resultados discutíveis dessas iniciativas". Os argumentos da autora apelam para o caráter mestiço da população brasileira e, mais uma vez, pela dificuldade de se identificar quem seriam os beneficiados por ações afirmativas raciais. A autora afirma que "não há discriminação por cores nos exames vestibulares das escolas públicas" e que é preciso "atacar o problema no nível no qual ele é criado, que é no ensino público básico". Ela defende ainda que "os cursos de suplementação escolar para vítimas de discriminação" seriam uma forma para que "pudessem competir no vestibular em igualdade de condição com os demais estudantes e não só entrar na universidade mas ser bem-sucedidas nos estudos". Já no artigo a favor, Roland (2002) critica a ideia de que o vestibular tenha a capacidade de medir o mérito do candidato. Para ela, o vestibular mede "principalmente o mérito do sistema escolar, das condições sociais e a desigualdade de oportunidades". A autora vai além e argumenta que o

sistema de cotas estabelece que a competição deve se dar entre candidatos com igualdade de condições para que se possa medir o mérito dos estudantes, e não a diferença de oportunidades.

No mesmo mês, a Folha noticia a criação de um grupo de estudo para avaliar a implantação de cotas para negros em cargos de confiança e postos terceirizados do serviço público federal, segundo o jornal, como uma resposta às reivindicações do movimento negro após a Conferência de Durban contra o racismo (GOVERNO..., 2002b).

Em agosto, é publicada matéria sobre a edição da Medida Provisória criando o programa Diversidade na Universidade, que transferiria recursos financeiros da União para entidades que atuassem na área de educação, como escolas e universidades, e implementassem cursos pré-vestibulares ou dessem bolsas de estudo para pobres, negros e índios, com verba de US\$ 10 milhões para custear o programa por meio de empréstimo do BID (GOVERNO..., 2002a). A matéria destaca que essa foi a forma encontrada pelo MEC para desenvolver políticas de inserção social e estratégias de promoção ao ensino superior para grupos socialmente desfavorecidos, afrodescendentes e indígenas, sem ter de implementar cotas para negros, tendo em vista que o então Ministro da Educação era declaradamente contra a implantação de cotas no ensino superior.

Em dezembro, o jornal publica reportagem sobre pesquisa genética cuja a conclusão sobre a complexidade genética do brasileiro "provaria" que "não existe base objetiva para a introdução de cotas raciais nas universidades públicas" (LEITE, 2002). No entanto, a necessidade de cotas raciais nunca se baseou em ter geneticamente ascendência africana, mas no combate à desigualdade racial, que, no Brasil, ocorre com base na cor da pele dos sujeitos e não em testes genéticos.

Em entrevista ao jornal em janeiro de 2003, Ricardo Henriques, então secretário executivo do Ministério da Assistência e Promoção Social, afirma que

não podemos esquecer que no país a pobreza tem cor. Ela é negra. E se sobrepõe à cor um predomínio regional, que é nordestino. Sem enfrentar a pobreza da população afrodescendente não alcançaríamos resultados. Só com políticas universais é muito difícil reduzir desigualdades. Políticas universais devem existir na educação, na saúde. Mas temos também que focar em segmentos da população tradicionalmente excluídos (NATALI, 2003).

Em fevereiro, o jornal publica reportagem sobre as dificuldades enfrentadas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro no preenchimento das vagas reservadas para escola pública e para negros (GOIS, 2003b). De acordo com a matéria, houve confusão sobre a sobreposição ou não das vagas reservadas, realização de vestibulares separados e preenchimento de vagas remanescentes por alunos negros que prestaram o vestibular tradicional. Ainda em fevereiro, o jornal publica reportagem sobre a possibilidade de desastre na UERJ caso não criasse uma estrutura que desse condições aos estudantes cotistas de se manter financeiramente ao longo do curso e de acompanhar, no mesmo nível dos demais calouros, as aulas nos primeiros anos, e a possibilidade de formação de castas entre os alunos (GOIS; PETRY, 2003). Ainda em fevereiro, matéria noticia que a ONG Educafro iria "fiscalizar" a matrícula dos alunos beneficiados pelas cotas na UERJ, destacando a dificuldade de identificação de quem se encaixaria no perfil e de quem estaria tentando se aproveitar do sistema, mas também a dificuldade de processar judicialmente esse segundo grupo por falsidade ideológica (GOIS, 2003a).

Em maio, a Folha publica reportagem sobre o primeiro dia de aula para os calouros da UERJ após o primeiro vestibular em que vigoraram as cotas (PRESENÇA..., 2003). A matéria destaca a pequena presença de negros, gerando alguma frustração de alguns, e a inexistência de conflitos entre alunos cotistas e não cotistas. No mesmo mês, outra reportagem destaca que o sindicato que representa escolas particulares do Rio (Sinepe) estava preparando uma ação direta de inconstitucionalidade contra a reserva de vagas para negros, pardos e alunos de escolas públicas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (GOIS; ESCÓSSIA,

2003). Na reportagem, o então presidente do sindicato, José Antônio Teixeira, afirma que "o princípio dessa ação é que qualquer discriminação é inconstitucional. O estudante não pode ser punido porque é branco ou porque estudou em escola particular". Já Renato Ferreira, advogado da Educafro, defende que "o princípio das ações afirmativas é justamente a igualdade. Só que igualdade não significa tratar de forma igual os desiguais".

No mesmo mês, matéria sobre estudo feito por pesquisadores da Pontifícia Universidade Católica (PUC) mostra que "estudantes negros estão aprendendo menos do que os brancos de mesmo nível social e que estudam na mesma escola" (GOIS, 2003c). De acordo com a matéria, para os pesquisadores, os resultados eram uma forte evidência de que poderia estar havendo preconceito na escola, com professores tratando de maneira desigual negros e brancos da mesma sala de aula. Outra explicação seria a herança entre gerações. Os autores do estudo defendem o debate sobre políticas de ações afirmativas, como as cotas que garantem um percentual mínimo de vagas em universidades para estudantes negros ou pardos. Segundo eles, os dados mostram que não basta universalizar o ensino e dar a mesma educação para negros e brancos para que a desigualdade no ensino acabe.

Ainda em maio, ao noticiar a indicação de Joaquim Barbosa para o STF, Editorial do jornal afirma que

no quesito minorias, a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva tem se saído bem, a começar pela representação de mulheres e negros em ministérios, que é maior do que a dos presidentes que o antecederam. Mais do que isso, Lula criou a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (UM NEGRO..., 2003).

No mesmo mês, longa reportagem sobre as cotas afirmativas nas universidades dos EUA destaca que "as maiores universidades adotam políticas de ações afirmativas há mais de 30 anos" e que naquele país "o estabelecimento de cotas é ilegal, mas as universidades podem levar em conta outros critérios, além dos testes, no processo de seleção de um estudante" (NOS EUA..., 2003).

Em junho, o jornal noticia a expansão, ainda que tímida, de ações afirmativas financiadas por empresas e ONGs (MAISONNAVE, 2003). No mesmo mês, o jornal publica uma série de reportagens sobre decisão da Suprema Corte dos EUA a respeito da legalidade de ações afirmativas na Universidade de Michigan (DIAS, 2003). A primeira matéria destaca decisão sobre a legalidade das ações afirmativas e a ilegalidade do sistema adotado na Instituição. De acordo com a reportagem, a decisão estabelecia que a raça poderia ser um dos critérios a ser levado em consideração para a seleção dos alunos, mas que seria ilegal dar um bônus de pontuação apenas baseado na raça do postulante. A matéria sobre o julgamento pela Suprema Corte dos Estados Unidos, que definiu que as "políticas de ação afirmativa são constitucionais, mas têm de se restringir a certos limites", destaca que a juíza Sandra O'Connor afirmou que "numerosos estudos mostram que um corpo diversificado de alunos produz resultados no aprendizado e prepara melhor os estudantes para um mercado de trabalho e uma sociedade cada vez mais diversificados".

Em artigo publicado em julho de 2003, Magnoli (2003) afirma que "os vestibulares constituem uma ilha de modernidade no oceano do patrimonialismo brasileiro", que "no dia do vestibular, o filho do ministro, juiz ou deputado torna-se um 'plebeu', como todos os demais" e que "o sistema de cotas ameaça submergir essa ilha de igualdade formal, destruindo o princípio do mérito acadêmico que regula o ingresso nas universidades". Para ele, as ações afirmativas são "um discurso sobre a 'reparação' pelos anos de escravidão do tataravô imaginário do negro de classe média, que transforma metafisicamente o branco pobre em representante dos proprietários de cativos e o negro de classe média em representante dos escravos" e "reintroduzem, pela porta dos fundos, a crença racista segundo a qual existe alguma relação entre a capacidade intelectual e a cor da pele".

Ainda em julho, o periódico publica entrevista com o antropólogo José Jorge de Carvalho, autor da proposta de cotas aprovada na Universidade de Brasília (UNB). Segundo o jornal, Carvalho defende que a única solução para colocar um contingente de negros e índios no ensino superior é implementando cotas, já que, para ele, qualquer outra alternativa colocaria "apenas alguns gatos pingados" na graduação (GOIS; CARIELLO, 2003). O professor também defende ações afirmativas na pós-graduação como forma de diversificar a pesquisa no país, que, segundo ele, estava "esclerosada pelo excesso de homogeneidade".

No mesmo mês, reportagem sobre pesquisa da UFMG, apresentada pelo professor Mauro Mendes Braga no seminário Políticas Afirmativas em Educação, na 55ª Reunião Anual da SBPC, mostra que o ensino superior brasileiro seria menos elitista se as universidades públicas oferecessem mais cursos noturnos (SEMINÁRIO..., 2003).

Também em julho, em artigo no jornal, Piovesan (2003) defende a necessidade de ações afirmativas para negros no ensino superior argumentando que a educação deve ser voltada para valores e para a promoção da diversidade étnico racial para uma maior qualidade e riqueza do ensino e da vivência acadêmica, contribuindo, ainda, para a eliminação de preconceitos e estereótipos raciais; para uma sociedade mais democrática, considerando que o diploma universitário é o passaporte para a ascensão social; como medidas compensatórias, destinadas a aliviar o peso de um passado discriminatório; e ainda como uma alternativa para enfrentar a persistência da desigualdade estrutural que corrói a realidade brasileira. A autora afirma ainda que "se, ao longo de nossa história, para os grupos vulneráveis a raça sempre foi um critério de exclusão, que seja hoje um critério de inclusão da população afrodescendente".

Em agosto de 2003, reportagem positiva destaca ocupação da Reitoria da UFBA por alunos que reivindicavam a implantação de cotas para negros na instituição, já que a Universidade Estadual da Bahia (UNEB) havia implantado reserva de 40% das vagas para negros

(FRANCISCO, 2003). Em outubro, o jornal publica entrevista com a Secretária de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Matilde Ribeiro (SECRETARIA..., 2003). Na entrevista, Ribeiro coloca como prioridade a implementação de cotas e aponta para a intenção de mais instituições federais implantarem políticas afirmativas. Ainda em agosto, o jornal publica mais um Editorial contra as ações afirmativas, dessa vez, as aprovadas pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro. De acordo com o periódico, "embora mais inteligente, a sistemática continua esbarrando na rejeição do princípio do mérito, da igualdade formal entre cidadãos e da universalidade dos direitos" e "reintroduz um fator discriminatório na carreira de profissionais por elas beneficiados, estigmatizando-os com a suspeita de favorecimento" (COTAS..., 2003). No mesmo mês, reportagem sobre a alteração da lei estadual do Rio de Janeiro modificando o sistema de cotas nas universidades estaduais, afirma que passaram a valer apenas para os estudantes que comprovassem carência e que o percentual de vagas reservadas diminuiu (GOIS, 2003d).

Em setembro de 2003, o jornal publica reportagem com a então ministra Matilde Ribeiro, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, que defende que "as políticas universais não dão conta da desigualdade racial. São necessárias ações afirmativas, como as cotas para negros nas universidades" (MINISTRA..., 2003).

Em artigo publicado no jornal em outubro, Tragtenberg (2003) destaca estudo do IPEA que indicava que "políticas universalistas aumentaram a escolaridade geral no Brasil, mas a mesma desigualdade entre negros e brancos se manteve desde 1929!" e responde artigo de Magnoli (2003) afirmando que é a falácia da democracia formal já que "quem frequenta escolas melhores não precisa trabalhar, tem pais formados em universidades e não sofre racismo, já sai na frente". No mesmo mês, o Jornal publica reportagem positiva sobre campanha

publicitária de organizações do movimento negro brasileiro para incentivar empresas, pessoas e escolas a praticarem políticas afirmativas (ESCÓSSIA, 2003a).

Em dezembro, reportagem sobre a ausência de negros no ensino superior afirma que "a universidade no Brasil não é apenas para poucos, é também quase uma exclusividade dos brancos" (DOS DIPLOMADOS..., 2003). A matéria ainda destaca posição do cientista social José Luiz Petruccelli, que defende que a baixa presença de negros na universidade não teria outra explicação a não ser racismo e que o país precisaria implementar de forma efetiva políticas de ação afirmativa destinadas a reduzir a desigualdade racial, como as cotas para negros.

Ainda em dezembro, matéria sobre a implantação de ações afirmativas no país atribui à Conferência de Durban o acirramento do debate. A reportagem aponta a implantação das políticas nas universidades públicas do Estado da Bahia, Rio de Janeiro e Ceará e a aprovação, para o ano seguinte, na UNB (CONFERÊNCIA..., 2003). O destaque maior foi para o Estado do Rio de Janeiro, que foi interpelado no STF pelo CONFENEN, mas que acabou não recebendo decisão final por perda de objeto da ação. Também são destacados projetos de lei estadual em São Paulo, a meta do Governo Federal implantar cotas em ao menos 20% das Universidades Federais, e projeto de lei federal para implantação de reserva de 20% das vagas de concursos públicos e das universidades públicas e particulares para a população negra. Apesar de destacar a possibilidade de fraude nas autodeclarações, a matéria não apresenta mais críticas à implantação das ações afirmativas.

Em entrevista ao jornal em outubro de 2003, o sociólogo americano Edward Telles afirma que, no Brasil, "o racismo não é tão explícito", mas há "uma desigualdade maior que nos EUA" (ESCÓSSIA, 2003b). Ele defende que "a ideia de ação afirmativa na universidade é o mais importante. Para negros entrarem na classe média, é fundamental que cheguem à universidade".

No início de dezembro, o Jornal realizou debate sobre políticas de cotas para minorias nas universidades, e em seguida, publicou matéria sobre as discussões (COLLUCCI, 2003). Na reportagem, a Folha informa que os Reitores das universidades estaduais de São Paulo encaminharam ao governo do Estado um projeto de lei com propostas de políticas de inclusão social e ações afirmativas, sem menção para a reserva de vagas para os negros, voltadas especialmente ao ensino médio. Ainda segundo a matéria, o projeto recebeu diversas críticas de estudantes e especialistas, como Rosana Heringer, que considerava de fundamental importância que o modelo de vestibular fosse revisto, incluindo ações afirmativas e criação de políticas que possibilitassem a permanência do aluno carente nas universidades públicas. Por outro lado, ainda de acordo com a reportagem, Demétrio Magnoli, argumentava que a discussão sobre cotas "falseava" o debate e seria uma política compensatória de extrema direita que daria a falsa ideia de igualdade de direitos entre os cidadãos. Já para a ministra Matilde Ribeiro, sem as políticas afirmativas o país continuaria perpetuando a "universidade branca".

Ainda em dezembro, o jornal publica reportagem sobre as cotas na UERJ, destacando que "os alunos que entraram por algum critério de cotas no primeiro semestre letivo deste ano tiveram rendimento acadêmico superior e taxa de evasão menor em relação aos estudantes que conquistaram a vaga sem ter direito ao benefício" (GOIS, 2003e). A matéria destaca ainda projeto que recomendava a adoção de cotas e estava sendo elaborado por um grupo de representantes de 11 ministérios, do Conselho Nacional de Educação e da Advocacia Geral da União. Ainda de acordo com a reportagem, o ministro da Educação à época, Cristovam Buarque, declarava-se favorável, com a ressalva de que as cotas não poderiam ser impostas, para não ferir a autonomia universitária. No fim do mês, o jornal publica reportagem sobre o relatório final do grupo, afirmando que "é fundamental que as políticas públicas se orientem pelo entendimento de que não basta apenas resolver a questão da desigualdade econômica para que

se processe a inclusão de grupos étnicos e raciais" (GOVERNO..., 2003). De acordo com a matéria, apenas a Universidade de Caxias do Sul informou ser contra a adoção de cotas, oito universidades já desenvolviam ações afirmativas e 13 se preparavam para implantá-las.

Em janeiro de 2004, reportagem sobre ações afirmativas na educação afirma que a educação é o "maior exemplo da desigualdade racial no Brasil" e que "ação afirmativa é qualquer política pública ou privada criada com o objetivo de reduzir desigualdades, como de gênero e cor" (ESCÓSSIA, 2004). Ainda em Janeiro, o jornal publica pequena matéria afirmando que "cresce adoção de cotas no ensino superior do país" e que "tem aumentado no Brasil a forma mais polêmica de ação afirmativa - a cota para negros entre as vagas do ensino superior (CRESCER..., 2004).

No mesmo mês, o jornal publica reportagem sobre o recuo do Governo Federal na ideia de publicar uma Medida Provisória para implantação de cotas nas instituições federais de ensino superior, visando a "ampliar o debate antes de publicar alguma definição" (CONSTANTINO, 2004a). A matéria destaca que a ministra Matilde Ribeiro, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), disse "considerar as cotas uma parte das ações afirmativas e uma medida transitória, que precisa ser combinada a outras políticas de governo, como a melhoria do sistema público de educação".

Ainda em janeiro, a Folha publica Editorial em que afirma que apesar de ser contra, "faz sentido a intenção do governo federal de propor uma lei para regulamentar a adoção de cotas para negros em universidades públicas" e que "não há como negar que a proposta do PT de fazê-la saiu vitoriosa nas urnas" (COTAS..., 2004b). Por outro lado, o jornal conclui que

é inegável, de todo modo, que a reserva de vagas com base em critérios raciais ou econômicos implica uma forma de discriminação. Embora reconhecendo que o racismo é um problema grave que precisa ser combatido, esta Folha entende que discriminações - positivas ou negativas - ferem o princípio republicano da plena igualdade diante da lei. E o bom combate ao racismo deveria ser travado não com mais racismo, mas com mais igualdade.

Em artigo publicado no jornal no mesmo mês, Unger (2004), antes de se tornar ministro do governo, afirma que as cotas raciais são uma "pseudosolução" e que "não convêm ao Brasil". Para ele, "o resultado previsível de reservas raciais será promover e ao mesmo tempo estigmatizar elite afro-brasileira" e que "fere qualquer entendimento contemporâneo plausível da igualdade perante a lei".

Em março do mesmo ano, o jornal publica Editorial sobre as cotas raciais na UNB em que destaca que as regras anunciadas para o programa dão a medida da inconsistência desse sistema e que "soa algo sinistra a criação de comissões encarregadas de avaliar a 'pureza racial' de alguém e que, "para a ciência, o conceito de raça não é aplicável a seres humanos" (LIMITES..., 2004). O texto ainda defende que "nenhuma forma de discriminação, nem mesmo a chamada discriminação positiva, pode ser a melhor resposta para o grave problema do racismo". No mesmo mês, reportagem sobre levantamento realizado pela USP mostra que o perfil da maior parte dos alunos que se inscrevem no vestibular da maior universidade do país é o mesmo daqueles que entram na instituição (brancos, não trabalham, têm acesso à internet, estudaram em escolas particulares e fizeram pelo menos um semestre de cursinho pré-vestibular) (USP..., 2004). De acordo com a matéria, a maioria dos alunos que concluem o ensino médio na rede pública de São Paulo nem chega a se inscrever no vestibular da Fuvest e a principal hipótese da USP é a auto-exclusão".

Em artigo publicado em abril, Goldemberg (2004) defende que as cotas raciais são "o remédio errado para o problema maior - a pobreza -, que atinge amplos setores da sociedade brasileira e em especial os negros". Para ele, "o problema, portanto, não é só que os negros sejam discriminados. O problema também é que são os pobres, e ambas as coisas precisam ser resolvidas juntas".

Ainda em abril, a Folha publica Editorial sobre ações afirmativas, defendendo que "todos os cidadãos devem ser tratados de forma igual. Imaginar que problemas históricos como a discriminação contra negros e o racismo possam ser corrigidos com mais discriminações é acreditar que a soma de dois erros possa constituir um acerto" e que "pode parecer uma objeção excessivamente trivial, mas não é tão simples definir, especialmente num país miscigenado como o Brasil, quem é e quem não é negro" (COTAS..., 2004a). Pela primeira vez, o jornal considera claramente as cotas socioeconômicas afirmando que

é nesse contexto que a ideia de substituir as cotas raciais por cotas econômicas merece ser discutida. Renda é um critério objetivamente mensurável. E, como no Brasil o racismo tem forte expressão econômica, a faixa dos mais pobres tende a ser semelhante à dos mais negros.

Por outro lado, o texto ressalva que "é preciso considerar também que, dependendo de como for desenhado o sistema de cotas, corre-se o risco de afetar a qualidade da instituição universitária".

No mês seguinte, Editorial sobre as cotas raciais na UNB afirma que "a comissão da UNB merece a qualificação de primeiro tribunal de pureza racial instalado no Brasil" e que a ideia de classificação racial poderia acabar incluindo "a medição do tamanho do nariz, como se fazia no século 19, e o exame da proporção de 'contribuições raciais' dos ancestrais, como fez a Alemanha nazista" (TRIBUNAL..., 2004).

No mesmo mês, o periódico publica matéria sobre a aprovação de um sistema para o ingresso na UNICAMP que prevê benefícios para a inclusão de alunos vindos de escolas públicas e negros, por meio da concessão de bônus no vestibular (BASSETTE, 2004a). Outra reportagem, no mesmo mês, afirma que a expressão "inclusão social" estava em alta desde que o "governo Lula lançou dois projetos de lei visando a ampliar a participação de estudantes carentes e afrodescendentes no corpo discente das instituições federais de ensino superior", a reserva de vagas em instituições federais de ensino superior e o PROUNI e exalta que

a USP, que sempre se posicionou contra projetos de cotas, quer mostrar que existem alternativas de 'inclusão social' que preservem o critério de mérito para ingresso no ensino superior. Assim, em vez de facilitar o acesso, a USP pretende reforçar a competitividade dos jovens pobres

E que a

UNICAMP, que também preza o critério de mérito como forma de acesso, baixou a guarda na semana passada com a aprovação, já para 2005, do Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (CAPRIGLIONE; MENA, 2004).

Em entrevista, ainda em maio, Terry Anderson, professor de história contemporânea americana numa universidade do Texas, afirma que nos EUA "o fosso educacional e econômico entre as comunidades branca e negra era tão grande que apenas um 'choque' poderia diminuí-lo", já que "o sistema de ensino secundário era discriminatório, com boas escolas nos bairros brancos e escolas ruins nos bairros negros" ('CHOQUE'..., 2004).

No mesmo mês, a Folha realizou debate sobre as ações afirmativas nas universidades federais e sobre o Programa Universidade para Todos, cujos projetos de lei estavam no Congresso. De acordo com a reportagem, a conclusão do debate foi de que a fixação de cotas no total de vagas do vestibular, e não em cada curso, e a ausência de um programa de assistência que garantisse a permanência do aluno carente nos bancos universitários poderiam comprometer a democratização do acesso ao ensino superior pretendida pelas propostas (COLLUCI; MENA, 2004). Também em maio, reportagem sobre a posição de reitores de instituições federais sobre as propostas de políticas afirmativas do governo destaca que Ana Lúcia Gazzola, então presidente da Andifes, apoia a adoção de cotas, mas que preferia que não fossem definidos percentuais rígidos (REITORES..., 2004). Para os reitores das federais de Mato Grosso, Pernambuco e Rio Grande do Sul, "as políticas de cotas são medidas parciais e apenas paliativos para os problemas de inclusão no ensino superior". Para Paulo Speller, "o caminho para a solução da exclusão social passa pela expansão das vagas nas universidades

públicas e pela melhoria da educação básica". A matéria não apresenta nenhum reitor contrário à política.

Em matéria de junho, o jornal afirma que o Ministério da Educação incluiria a raça do candidato entre os critérios de classificação e seleção para o Fies, financiamento destinado a estudantes de instituições particulares de ensino superior (CONSTANTINO, 2004b). No mesmo mês, o jornal publica matéria em que afirma que "quando se compara a situação no mercado de trabalho de negros, pardos e brancos, a maior dificuldade dos pesquisadores é determinar se a desigualdade é mais bem explicada pelo preconceito ou pela diferença na escolaridade" e que "dados do IBGE indicam que muito dessa diferença é explicada pela escolaridade" (PARA IBGE..., 2004). Na reportagem, Marcelo Paixão, pesquisador do Instituto de Economia da UFRJ, defende "ações afirmativas para beneficiar negros e pardos no mercado de trabalho", porque "a desigualdade racial não pode ser explicada por uma simples relação de causa e efeito", já que "existe preconceito e discriminação no mercado de trabalho, mas há também um histórico de desvantagens acumuladas pelos negros e pardos no Brasil".

Em julho de 2004, o jornal publica reportagem sobre estudo da ONU que analisou as mudanças provocadas por políticas de ações afirmativas nos Estados Unidos, África do Sul, Malásia e Índia, e que concluiu que essas políticas não são suficientes para reduzir as desigualdades e devem ser complementadas por outras políticas públicas (AÇÃO..., 2004). Em artigo publicado no mesmo mês, Miterhof (2004) afirma que mudou de posição em relação às políticas afirmativas raciais, tendo em vista que

ainda que o Brasil consiga, nas próximas décadas, reduzir suas disparidades sociais e o padrão de vida da população negra melhora, sem uma política de ação racial afirmativa é provável que os negros continuem predominantemente na base da pirâmide social brasileira.

Para ele, "se o Brasil, injusto como é hoje, tivesse uma elite mais heterogênea, já seríamos um país melhor". De acordo com o autor,

o objetivo do estabelecimento de cotas raciais em universidades públicas é, portanto, o de facilitar - por um tempo determinado, próximo ao de uma geração - o acesso de jovens negros e mulatos a uma educação superior gratuita e de qualidade, visando permitir que parcelas da população negra obtenham um salto social de forma a tornar menos homogêneas do ponto de vista racial as classes sociais mais abastadas.

Em agosto, o jornal publica reportagem sobre projeto de lei na Assembleia Legislativa de São Paulo para implementação de cotas raciais e sociais nas universidades estaduais paulistas, com apoio do então Ministro da Educação, Tarso Genro (MENA, 2004). O projeto nunca teve prosseguimento.

Em setembro, o jornal publica matéria sobre a adoção de sistema de cotas para negros, pardos e índios pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) com a criação de 27 novas vagas (10% do total) para destinar aos beneficiados (BASSETTE, 2004b).

Em outubro, o jornal publica entrevista com o historiador Peter Burke, da Universidade de Cambridge, dizendo, já no título, que ele "critica cota racial" (CARIELLO, 2004). Mas, na entrevista, o historiador afirma "me contaram todas essas histórias maravilhosas sobre ninguém aqui saber qual a sua cor, porque a aparência física pode não demonstrar se você tem sangue africano ou o que quer que seja" e então defende que "o critério deveria ser econômico".

Em janeiro de 2005, nota afirma que "os vestibulares para ingresso neste ano serão lembrados sempre que se falar de ações afirmativas no ensino superior público, principalmente em São Paulo", já que "foram nesses processos seletivos que as universidades paulistas implementaram medidas para promover a inclusão de alunos do ensino médio público e de negros, pardos e índios" (VESTIBULAR..., 2005). A nota ressalta que a UNIFESP foi a única a reservar vagas destinadas a negros, pardos e índios que cursaram o ensino médio na rede pública; a UNICAMP estabeleceu bônus de 30 pontos na nota final para quem estudou em escola pública e mais 10 pontos para o candidato que se autodeclare negro, pardo ou índio; e a USP implementou um cursinho para estudantes da zona leste, sem alterar seu vestibular. Já

em março, matéria destaca que apenas 0,6% dos alunos do cursinho da USP foram aprovados no vestibular da instituição (CURSINHO..., 2005).

Em artigo publicado no jornal no mesmo mês, Nassif (2005) afirma que "sob a capa das políticas compensatórias, está em marcha um processo que pode fortalecer o pior dos mundos: a intolerância racial aberta, praticada por grupos negros politizados, especialmente contra pardos e brancos de estratos sociais inferiores" e que "quando se entram com políticas compensatórias raciais - como é o caso das cotas para negros em universidades -, começa a se dar legitimidade institucional a esse racismo".

Em reportagem ainda em março, o jornal destaca que relatório da UFBA mostra que, em 37 dos 61 cursos de graduação oferecidos pela instituição, a maior nota no vestibular foi obtida por alunos inscritos por meio da reserva de vagas para egressos de escolas públicas (CONSTANTINO, 2005). Segundo a matéria, o então reitor da instituição, Naomar Monteiro de Almeida Filho, afirma que "o fato de ter cotas incentiva os alunos de escolas públicas a prestarem o vestibular, principalmente em cursos mais concorridos".

Em artigo publicado em abril, Magnoli (2005a) afirma que em torno do programa de cotas raciais nas universidades públicas "elabora-se um discurso racista de desprezo ao princípio da igualdade política dos cidadãos, que é apresentado como farsa destinada a congelar as desigualdades sociais". Para ele, "é uma agenda conservadora de natureza clientelista, que pede privilégios a poucos e acomoda-se à expansão das desigualdades sociais". Em matéria publicada no mesmo mês, a então presidente da Andifes, Ana Lúcia Gazzola, defende que "o ideal seria que o Congresso estabelecesse uma meta de inclusão, e as universidades buscassem meios para atingir isso", em vez de a Lei definir a política afirmativa (TAKAHASHI, 2005b).

Ainda em abril, reportagem afirma que os vestibulandos aprovados na UNIFESP pelo sistema de cotas tiveram desempenho semelhante aos do sistema universal, com uma diferença de 10% entre a nota do último matriculado não cotista e o último cotista no curso de medicina, o mais concorrido (TAKAHASHI, 2005a).

Em Editorial de maio de 2005, a Folha defende que a ideia de identificar, através de exames periódicos, como o Saeb e o Saresp, os alunos mais talentosos da rede pública e ministrá-lhes aulas extras para que "possam competir por uma vaga nas melhores universidades em igualdade de condições com os estudantes que frequentam colégios de elite e cursinhos" tem grande vantagem sobre as cotas raciais ou mesmo sociais por ser "mais republicano", já que "todos entram na universidade pela mesma porta, sem que ninguém ganhe pontos extras devido à cor da pele ou à condição financeira" (ALTERNATIVA..., 2005).

Reportagem de novembro noticia a diminuição de 2,8 pontos percentuais no número de inscritos de escolas públicas no processo seletivo da UNICAMP, apesar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) (NOBESCHI, 2005).

Em artigo publicado no jornal em dezembro, Magnoli (2005b) defende que "o Brasil mimetiza as políticas sociais dos EUA, que são compatíveis com a ruína dos direitos sociais universais" ao implantar políticas afirmativas raciais. Segundo ele, a Secretaria da Igualdade Racial era, então, "controlada por ideólogos fanáticos" e funcionava "como um dínamo de reengenharia étnica".

Em Editorial ainda em dezembro, o jornal critica o Estatuto da Igualdade Racial e afirma que a proposta de reservar 20% dos cargos de confiança da União é "um cabide de emprego com critério racial" e que "é de perguntar porque outras categorias ou grupos, como judeus, orientais, índios ou bissexuais não deveriam merecer o mesmo tratamento" (ESTATUTO..., 2005). De acordo com o texto, "uma legislação que combina classificação de 'raças'

com favores e regras autoritárias tem tudo para fomentar ressentimentos e agredir os princípios do mérito e da universalidade de direitos".

Em janeiro de 2006, em artigo publicado no jornal, Magnoli (2006a) afirma que "o estatuto cancela o princípio republicano de cidadania. Ele determina a classificação racial compulsória de cada brasileiro por meio da identificação obrigatória da 'raça'"

Em artigo em abril, Rosenfield (2006) defende que

sob o pretexto de corrigir uma desigualdade social mais acentuada em indivíduos de cor, o estatuto termina por abolir a mesma igualdade de oportunidades que diz defender ao implementar um critério particular -a cor- que não concederia aos indivíduos em geral as mesmas oportunidades.

Ainda em abril, Magnoli (2006b) publica artigo afirmando que "a aprovação do projeto de lei das cotas raciais nas universidades federais, revogará a igualdade legal dos cidadãos, conferindo uma identidade racial oficial a cada um de nós" e que "a nação deixará de ser um contrato entre indivíduos para se tornar uma confederação de 'raças'".

Em artigo publicado no mesmo mês, Gomes e Paixão (2006) defendem que "mistura e exclusão -em termos raciais- sempre andaram juntas no caso brasileiro". Segundo eles, "a harmonia racial à brasileira", só pode ser compreendida sob o parâmetro: "excluir em termos raciais sem jamais falar em público sobre raça". De acordo com os autores, a cor negra da pobreza "não se associa apenas ao distante passado escravista, mas está correlacionada com a perpetuação de um modelo de relações raciais que tendeu a, denodadamente, preservar tal realidade".

Em Editorial de maio, o jornal comemora que "ao elaborar seu programa de inclusão de alunos carentes, a Universidade de São Paulo felizmente escapou da armadilha das cotas raciais", mas critica a "discriminação positiva" para "concessão de bônus de 3% nas notas da primeira e da segunda fase do vestibular e da introdução do sistema de avaliação seriada apenas para estudantes da rede pública" (INCLUSÃO..., 2006). O texto ainda defende que "os

processos de seleção devem eleger o mérito como critério de admissão e buscar os melhores alunos". Em reportagem, ainda em maio, ativistas e representantes estudantis classificam o projeto de inclusão da USP como insuficiente por ignorar critérios étnicos e raciais (ENTIDADES..., 2006). É a partir daqui que a Folha passa a defender abertamente as políticas afirmativas com critérios raciais, diminuindo, inclusive, a frequência dos argumentos sobre a prevista queda da qualidade do ensino nas instituições. Também aumenta a frequência de argumentos, até mesmo de entrevistados, favoráveis a critérios socioeconômicos e de risco de divisão racial do país, caso adotados critérios raciais.

Em artigo publicado em junho, Daher Filho *et al.* (2006), signatários do manifesto contra às cotas, afirmam que, se os projetos de lei das cotas e do Estatuto da Igualdade racial fossem aprovados, a nação brasileira passaria a definir os direitos das pessoas com base na tonalidade da sua pele, pela "raça". Segundo eles, políticas dirigidas a grupos raciais em nome da justiça social "não eliminam o racismo e podem até mesmo produzir o efeito contrário, dando respaldo legal ao conceito de raça, e possibilitando o acirramento do conflito e da intolerância". Os autores ainda citam Martin Luther King para justificar a posição contrária à utilização do critério racial. Em artigo publicado em julho, Nascimento (2006), signatário do manifesto pró-cotas, afirma que a mídia vinha "fabricando uma 'opinião pública' contrária à ação afirmativa por meio de reportagens tendenciosas e editoriais apocalípticos" e que a "intenção dessa falsificação canhestra é transformar os negros de alvos em produtores do racismo". Para ele, a discussão em torno das políticas afirmativas é " eminentemente política", "reflete a visão de mundo dos que dele participam" e também "as posições que cada um ocupa na sociedade".

Ainda em julho, reportagem destaca que na UNICAMP, na UFBA e na UERGS o desempenho dos beneficiados por políticas afirmativas foi semelhante, e em alguns casos até

superior, ao dos demais estudantes, e as taxas de evasão deles também foram menores (GOIS; GOMIDE, 2006).

Em artigo publicado no jornal no mesmo mês, Telles (2006) afirma que os princípios da universalidade deveriam ser suficientes para reger nossas sociedades, "porém não bastam nas sociedades contemporâneas, pois não conseguem desarmar a discriminação com base na cor da pele". Segundo ele, "a grande desigualdade racial no Brasil se apoia em uma estrutura hiper-desigual e no fato de haver barreiras à entrada de negros na classe média, o que tem produzido uma elite quase inteiramente branca". O autor defende ainda que "não podemos ignorar a raça na construção de uma democracia inclusiva, posto que ela é critério da exclusão".

Ainda em julho, o jornal publica pesquisa sobre o apoio às políticas afirmativas raciais. De acordo com a pesquisa Datafolha, 65% dos entrevistados eram favoráveis à reserva de um quinto das vagas nas universidades públicas e privadas para negros e descendentes e 87% também concordam que deveriam ser criadas reservas de vagas para pessoas pobres e de baixa renda, independentemente da raça (COLLUCCI, 2006). Os contrários ao apoio às cotas raciais subia para 55% entre os entrevistados com ensino superior e para 57% entre os que possuíam renda familiar acima de dez salários mínimos.

Também em julho o jornal publica artigo do ombudsman, Beraba (2006), que afirma que a Folha tem o direito de se posicionar contra a Lei de Cotas e o Estatuto da Igualdade Racial, mas que o jornal trata com desequilíbrio a cobertura da matéria. Segundo o autor, apesar de manter o equilíbrio na seção "Tendências e Debates", as colunas de Demétrio Magnoli apresentam semanalmente a posição contrária às cotas. Além disso, o jornal publicou na íntegra o manifesto contrário às cotas, e não do manifesto a favor das cotas. Também não foram publicados os trechos mais importantes da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial,

dando ainda destaque aos nomes de quem assinou cada manifesto, em vez dos principais argumentos de cada um. De acordo com ele, o jornal não permitiu que "o leitor tirasse suas próprias conclusões".

Em entrevista, também em julho de 2006, a ministra Matilde Ribeiro, da SEPPIR, afirma que considera a crítica ao sistema de cotas "parte da nossa cegueira social" e que "as experiências em curso têm mostrado que quem entra pelas cotas tem tendência de superar a média escolar" (CONSTANTINO, 2006).

Em Editorial no mesmo mês, o jornal reconhece que "a relação entre cor da pele e condição social infelizmente transcende o exercício retórico e revela a perversidade dos mecanismos de exclusão que operam na sociedade brasileira", mas defende que "a questão está em corrigir o prumo sem ferir os princípios republicanos inscritos na Constituição" (DISCRIMINAÇÃO..., 2006). De acordo com o jornal, a reserva de vagas "ameaça a educação universitária. O mérito acadêmico perde espaço, e a duplicidade de critérios estimula o recrudescimento do racismo nos bancos escolares". Sobre o Estatuto da Igualdade Racial o texto afirma que "é um evidente retrocesso que se passe a definir direitos com base na tonalidade de pele dos cidadãos" e compara a situação com a era do *apartheid* na África do Sul.

Ainda em julho, em artigo publicado no periódico, Oliveira (2006) argumenta que a política afirmativa racial "trata-se de discriminação que, pela sua própria natureza, é ineficiente", é "discriminação reversa que é tão injusta quanto a original e geradora de grupos de interesse que passam a fazer lobby pela perpetuação de seus privilégios". De acordo com ele, "um sistema de cotas dissociado do mérito acadêmico reduz ainda mais a qualidade e a reputação das universidades públicas".

Em artigo publicado também em julho, Bresser-Pereira (2006) lembra que a igualdade de todos perante a lei é princípio fundamental da Constituição, mas, "sendo ela um documento

do século 20, não é um princípio vazio de conteúdo social", e que "o mundo avançou politicamente" e "percebeu-se que não bastava a igualdade perante a lei, era preciso também a igualdade de oportunidades entre as classes sociais e entre as raças". Para ele, "no plano racial, porém, fomos incrivelmente displicentes", já que "a discriminação no Brasil é fortíssima, conforme todas as pesquisas comprovam". O autor defende que "as ações afirmativas que estão sendo propostas não são apenas justas: são razoáveis. Elas não ameaçam a ordem, apenas fazem avançar modestamente a justiça".

Em matéria no mesmo mês, o Ministro de Relações Institucionais à época, Tarso Genro afirma que "a questão racial existe, mas está imersa na desigualdade social. E, dentro dessa desigualdade, os afrodescendentes são os mais atingidos" (SENADOR..., 2006). Por isso, segundo ele, o Estatuto da Igualdade Racial, que tramitava no congresso, poderia ser alterado retirando a previsão de cotas raciais e incluindo as cotas sociais.

Em Editorial de agosto, o jornal volta a se colocar contra as cotas raciais e defende que "as cotas, porém, não circunscrevem o universo das ações, ditas afirmativas, que se podem adotar para combater, nos limites do constitucional e do razoável, a falta de diversidade social na elite universitária", que uma norma federal viola a autonomia acadêmica e que "quando muito, a legislação nacional deveria limitar-se a exigir de universidades que adotem programas próprios de inclusão social" (AVANÇO..., 2006). O texto afirma ainda que "esta Folha, que tem sistematicamente recusado qualquer forma de discriminação positiva, passa a defender que processos como o que redundou na fórmula adotada pela UNICAMP assumam a proa da discussão - desde que renunciem ao viés racial". Em outro Editorial ainda em agosto, o jornal volta a defender as políticas afirmativas com critérios apenas sociais e afirma que "a verdadeira e definitiva solução do problema só virá com o acesso universal a um ensino fundamental e médio de qualidade" (EDUCAÇÃO..., 2006).

Também em agosto, em artigo publicado no jornal, Motta e Dantas (2006) defendem que "o preconceito e a discriminação raciais têm sido inerentes às relações sociais brasileiras".

Para eles,

ambos têm função fundamental para a acumulação de riqueza e poder por uma classe de origem europeia que se perpetua em posições de privilégio enquanto manipula um discurso falsamente progressista de integração e solidariedade raciais que, de fato, reproduz e aprofunda o preconceito e a discriminação já existentes.

Os autores lembram também que

as políticas de ação afirmativa não têm por objetivo dar qualquer tipo de respaldo legal ou científico ao conceito de raça; elas apenas reconhecem as práticas sociais em que a cor da pele e determinados biotipos exercem papel fundamental nas relações entre brasileiros e brasileiras.

Em artigo publicado no jornal no mesmo mês, Helene (2006) afirma que "a retração da educação superior pública no Brasil faz com que o impacto prático de qualquer política de cotas venha a ser imperceptível". Em artigo publicado ainda em agosto, Santos (2006) afirma que no sistema de poder em vigor desde o colonialismo no Brasil, se "afirma a liberdade e a igualdade e pratica a opressão e a desigualdade" e "só quem pertence à raça dominante tem o direito (e a arrogância) de dizer que a raça não existe ou que a identidade étnica é uma invenção". Para ele, "o máximo de consciência possível dessa democracia hipócrita é diluir a discriminação racial na discriminação social".

Em artigo publicado no jornal em setembro, Velho (2006) defende que as ações afirmativas são contraditórias com princípios universalistas e que não poderia ser de outra maneira, já que "só políticas desiguais para os desiguais são capazes de nos encaminhar na direção da igualdade". Segundo o autor,

tentar desviar o assunto das cotas para uma discussão científica sobre a existência de raças é também parte de uma estratégia (...) reveladora de uma disposição em que supostas verdades, válidas em âmbito restrito, parecem se tornar mais importantes que o bem-estar dos seres humanos concretos.

Em outubro, durante a campanha presidencial, o jornal publicou perguntas e respostas dos candidatos. O então Presidente Lula (PT) afirma que

não se trata de defender cotas para negros ou índios. Trata-se de defender e aplicar ações afirmativas, inclusive cotas, sim, para a escola pública e universidades, objetivando acelerar a reparação de injustiças sociais que perduram há séculos. Essas cotas devem beneficiar os mais pobres, tenham eles a cor branca, negra, amarela ou vermelha, de acordo com o peso de cada grupo social na população (LULA..., 2006).

Já Geraldo Alckmin (PSDB) afirma que é "favorável a ações afirmativas" e que "sem eliminar o mérito" criou o sistema de "pontuação acrescida para alunos da escola pública e afro-brasileiros" (ALCKMIN..., 2006).

Em novembro, reportagem sobre a PNAD de 2005 afirma que "o percentual de brasileiros que se declaram negros ou pardos no ensino superior subiu de 18% para 30%" na última década e que se continuasse nesse ritmo chegaria a 49% em 2015 (49% era o percentual de negros na população em 2005) (GOIS, 2006). Como causas para esse aumento, o jornal cita a expansão do ensino superior particular, as ações afirmativas adotadas por algumas instituições e o PROUNI.

Dias depois, a Folha publica Editorial defendendo que

não se justifica introduzir discriminação oficial, com base na cor declarada, para corrigir distorções no acesso às mais prestigiadas escolas superiores. Não é razoável atropelar o princípio do mérito, a autonomia acadêmica de cada instituição e suas particularidades regionais com uma norma nacional impondo cotas (BARREIRA..., 2006).

O texto afirma ainda que

a melhor resposta para o problema que vem sendo esboçado no país são as ações afirmativas com critério social, e não racial. Em vez de discriminar pela cor da pele, a seleção dos candidatos ao benefício deveria mirar os mais pobres - que incluem brasileiros de todas as cores.

Em artigo publicado ainda em novembro, Guimarães (2006) afirma que

somos um país racista, se por racismo entendermos a disseminação no nosso cotidiano de práticas de discriminação e de atitudes preconceituosas que atingem prioritariamente os pardos, os mestiços e os pretos. Práticas que diminuem as oportunidades dos negros de competir em condições de igualdade com pessoas mais claras em quase todos os âmbitos da vida social que resultam em poder ou riqueza.

Em fevereiro de 2007, o jornal publica matéria afirmando que especialistas ouvidos pelo jornal apoiam ações afirmativas sociais e raciais, e discordam sobre a eficiência dos sistemas aplicados (PINHO, M., 2007).

Em entrevista ao jornal em abril, a antropóloga Yvonne Maggie afirma que muitos candidatos negros recusaram concorrer pelas cotas nas instituições federais e que a política de cotas incita ódio racial e a criação de um país dividido, pois visa separar brancos e negros (STRECKER, 2007). Para ela, o país deveria investir na conclusão do ensino médio e não no acesso ao ensino superior. Segundo Maggie, muitos negros "não estão nem interessados em ir para a universidade, muito menos as públicas". E preferem o PROUNI porque "estão mais próximos dos locais de moradia dessas pessoas".

Ainda em abril, em entrevista ao jornal, o antropólogo Luiz Mott lamenta

que a ideologia de afirmação racial e de oposição racial na última década no Brasil tenha sido importada diretamente dos EUA, infelizmente destruindo toda uma tradição de convivência racial que considero perfeitamente qualificada por Fernando Henrique Cardoso como racismo cordial (DIFERENÇAS..., 2007).

Também em abril, o jornal publica entrevista com Ronaldo Vainfas, professor titular de história na Universidade Federal Fluminense, que defende que as ações afirmativas ligadas à questão da pobreza são importantes e que "a discriminação é antes de tudo social". Para ele, "se a maior parte da população excluída das universidades é afrodescendente, não é porque é de origem afrodescendente", "é porque as condições sociais não favoreceram" (O DIVISOR..., 2007).

Em setembro, reportagem sobre o desempenho de alunos beneficiados por ações afirmativas no ensino superior apresenta novos estudos do desempenho acadêmico de beneficiados por políticas de ações afirmativas na UNICAMP e na UERJ, que "mostram que esses estudantes conseguiram reduzir, igualar ou até superar a diferença que os separava dos demais no vestibular" (GOIS, 2007).

Ainda em setembro, reportagem afirma que aumentou 1,34 milhão o número de pessoas que se declaravam de cor preta de 2005 a 2006. O jornal atribui o aumento às políticas afirmativas raciais, já que houve redução no percentual de pardos (MAIS..., 2007).

Em outubro, a então Ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial publica artigo sobre as ações afirmativas para a população negra. De acordo com Ribeiro (2007),

ao ampliarem o acesso de grupos historicamente discriminados a serviços essenciais, as instituições públicas passaram a encorajar os negros brasileiros a assumir sua própria cor, e não mais precisar ocultar características físicas e culturais com o intuito de evitar a discriminação nos vários espaços da vida política e social.

Para Ribeiro (2007), essa valorização da identidade afro-brasileira ajuda a combater o racismo e a resgatar a contribuição dos imigrantes africanos para a riqueza e a diversidade cultural e econômica do país.

Em novembro, o jornal publica reportagem em que o então Presidente Lula, referindo-se a críticas à política de cotas raciais, afirma que "as pessoas da boca para fora são todas democráticas, todas igualitárias, tudo é moderno, mas, na hora em que chega na partilha do pão, tem cara que quer mais pão que o outro, não quer dividir, não quer repartir" (PINHO, A., 2007). Ainda de acordo com a matéria, o Presidente condenou as divisões no movimento negro, apontando como um dos motivos da demora da aprovação do Estatuto da Igualdade Racial no Congresso.

Em dezembro, em entrevista ao jornal, o antropólogo Antonio Risério defende que o Brasil é o país mais e menos racista ao mesmo tempo, já que construiu espaços de genuíno convívio inter-racial, mas com o racismo onipresente, manifestando-se contraditoriamente numa mesma pessoa (MOURA, 2007). Por outro lado, ele afirma que os pobres, no Brasil, não são todos pretos e que "não temos o direito de privilegiar, em meio às massas pobre do

país, apenas os que pertencem a um determinado segmento racial" e que as cotas raciais derivam do "sentimento de culpa das elites branqueadas".

Ainda em dezembro, o jornal noticia a sobra de 452 vagas destinadas a negros no vestibular da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e destaca que o reitor da instituição atribuía o problema à falta de informação das pessoas.

Já em maio de 2008, reportagem sobre o aumento do número de negros na Universidade de Brasília após a implementação das cotas, afirma que "no ano da formatura das primeiras turmas de cotistas, o número de negros na UNB é cinco vezes maior do que antes da adoção das cotas" (PINHO; NUBLAT, 2008).

Ainda em maio, o jornal publica manifesto enviado ao presidente do STF de "113 Cidadãos Antirracistas Contra as Leis Raciais", que pedia a suspensão do sistema de cotas para negros nas universidades e do programa PROUNI (CIDADÃOS..., 2008). O jornal também publicou o "Manifesto em Defesa da Justiça e Constitucionalidade das Cotas" que sustentava que a política de ações afirmativas corrige desigualdades raciais históricas no país e argumenta que o grupo contrário não representa a comunidade negra (MANIFESTO..., 2008).

Em Editorial no mesmo mês, o jornal volta a defender que as políticas afirmativas raciais afrontam "o ideal republicano da igualdade de todos diante da lei" e "apontam dificuldades intransponíveis para a definição de quem é negro, o que tem gerado 'soluções' absurdas, como as comissões de classificação racial" (AS COTAS..., 2008). Para o jornal,

uma política que favoreça pessoas mais pobres automaticamente contemplará negros, índios e outras minorias sem o risco de racializar as relações sociais. Uma maneira eficaz e mais isonômica de selecionar essa população é beneficiar vestibulandos oriundos da escola pública, sem distinção de cor.

Em setembro, o jornal publica que "cota não levou mais negros à universidade", afirmando que dados da Síntese de Indicadores Sociais do IBGE "mostram que, na faixa de 18 a

25 anos, os estudantes pretos e pardos ainda não alcançaram a taxa de frequência que brancos tinham em 1997" (COTA..., 2008).

Em Editorial de novembro, o jornal volta a criticar a adoção de políticas afirmativas raciais no ensino superior e defender apenas os critérios socioeconômicos: escola pública e renda (COTAS..., 2008).

Em dezembro, reportagem afirma que "as políticas de ações afirmativas adotadas até agora por universidades públicas e pelo governo federal, por meio do PROUNI, tiveram pouco impacto sobre a participação dos pretos e pardos no ensino superior", por outro lado, destaca que a presença de negros no ensino superior "tem trajetória crescente na última década" (PINHO, 2008).

Em fevereiro de 2009, a Folha publica Editorial sobre o bônus implantado na USP, em 2007, para estudantes de escola pública, e exalta que a instituição começava a "indicar na prática um caminho promissor para aumentar a diversidade social no acesso ao ensino superior" e conclui que "além de afrontar o princípio de igualdade perante a lei, a seleção baseada em raças não possui fundamento objetivo (BONIFICAÇÃO..., 2009). De acordo com o texto, "iniciativas como a da USP inspiram maior equilíbrio e justiça - ainda que estejam naturalmente sujeitas a aperfeiçoamentos".

Em abril, o jornal publica matéria sobre cancelamento de matrículas na Universidade Federal de Santa Maria, tendo em vista entrevistas feitas com alunos para atestar se o aluno encaixava-se no perfil beneficiado pelas cotas ou não (ROCHA, 2009). Apesar de o edital de vestibular destinar vagas para negros, o processo da universidade passou a exigir que o candidato tivesse sofrido algum tipo de discriminação ao longo da vida ou que fosse de baixa renda. Ainda em abril, o jornal publica Editorial sobre o caso de eliminação de alunos da Universidade Federal de Santa Maria, da Universidade Federal de São Carlos e da Universidade de

Brasília, classificando-os como "um autêntico e estapafúrdio tribunal racial" e afirmando que "todos esses casos são exemplos cristalinos da impossibilidade de categorizar pessoas segundo o parâmetro de raças" e "revelam a assombrosa banalização, em instituições de ensino superior, de tribunais raciais, uma prática segregacionista, ofensiva à democracia e estranha à história brasileira desde o fim da escravidão" (TRIBUNAIS..., 2009). Por fim, defende que "é preciso adotar, como único critério nacionalmente válido nas políticas de ação afirmativa, o fato, objetivo, de o vestibulando ser egresso de escola pública".

Em maio de 2009, o jornal publica reportagem sobre criação de 600 vagas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) exclusivas para alunos que ingressaram nas universidades públicas por meio de ações afirmativas, como cotas raciais e sociais (SCOLESE; PINHO, 2009). Na matéria, Martys das Chagas, então subsecretário de Políticas de Ações Afirmativas da Secretaria da Igualdade Racial, afirma que "essa bolsa é um marco na manutenção de estudantes nas universidades".

Em artigo publicado no jornal ainda em maio, Teixeira (2009) afirma que o sistema brasileiro de educação superior é um dos mais excludentes do mundo já que apenas 13% dos jovens entre 18 e 24 anos estão matriculados, enquanto nos países mais desenvolvidos da América do Norte, da Europa e da Ásia, os percentuais alcançam 70% ou mais e na América Latina, a média é superior a 30%.

Em artigo também publicado no jornal em maio, Araújo Filho e Silva (2009) afirmam que a reserva de vagas para negros foi adotada pela UFSCAR com a finalidade de "corrigir desigualdades que têm mantido os negros marginalizados dos direitos devidos a todos os cidadãos, entre eles o de educação em todos os níveis de ensino". Segundo eles, raça, na categoria cor/raça, não se refere a um conceito biológico há muito superado, mas se refere à construção social de raça que, por meio de atitudes agressivas, desqualifica pessoas negras e também

à afirmação do pertencimento étnico-racial que permite às pessoas negras enfrentar as consequências do racismo.

Em artigo publicado em agosto, Santos (2009) defende que ao implantar ações afirmativas raciais, "o sistema de educação superior recusa-se a reproduzir as desigualdades que lhe são externas e mobiliza-se para construir alternativas de inclusão" e que "a adoção dessas alternativas não acarreta prejuízo para a qualidade acadêmica. Ao contrário, traz mais diversidade, criatividade e dinamismo ao campus ao incluir novos produtores e modos de conhecer".

Em setembro, Defourny (2009) publica artigo afirmando que a agenda étnico-racial brasileira teve seu ponto de inflexão na participação do Brasil na 3ª Conferência Mundial contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, realizada em 2001, ampliando os espaços de implementação de políticas públicas inovadoras para a eliminação das desvantagens sociais enfrentadas especialmente pelos afrodescendentes e a adoção pelas universidades brasileiras de ações afirmativas.

Em dezembro, reportagem sobre estudo feito por três pesquisadores do departamento de economia da USP (Ricardo Madeira, Marcos Rangel e Fernando Botelho) mostra que negros e brancos com resultado idêntico no Saesp e as mesmas características, têm notas diferentes em sala de aula, em favor dos brancos (GOIS, 2009). O mesmo ocorre, com intensidade maior, a favor das meninas. Segundo a reportagem, a distância é significativa mesmo depois de controladas todas as variáveis observáveis, levantando a hipótese de discriminação.

Em março de 2010, o jornal publica reportagem com um estudante que foi reprovado no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul porque "perdeu o lugar para um cotista de escola pública" (ROCHA, 2010). De acordo com o jornal, o estudante declarava-se mulato e havia estudado em escola particular e, por isso não fazia jus às cotas da universidade. No mesmo mês o jornal publicou nota afirmando que a Conferência Nacional dos Bispos

do Brasil (CNBB) defendeu as cotas raciais no ensino superior em debate no STF (CNBB..., 2010).

Ainda em março de 2010, o jornal publicou uma série de reportagens com cobertura sobre o debate a respeito das cotas no Supremo Tribunal Federal. A matéria apresenta os principais argumentos contra as cotas e afirma que o debate girou em torno dessas ideias (CAPRIGLIONE, 2010). São elas: "raça" é um termo desprovido de sentido científico e não pode servir de parâmetro para a construção de políticas sociais; introduzir a variável "raça" em políticas sociais só serve para incentivar o pensamento de que as pessoas não são iguais e nem são universais os direitos; e a identificação por "raça" para a atribuição de direitos cria uma semente de ódio e divisão. A reportagem também destaca a posição da antropóloga Yvonne Maggie, da UFRJ, afirmando que "menos do que estar interessado em reduzir as desigualdades, o principal propósito do movimento pró-cotas seria o de tentar produzir identidades raciais bem delimitadas". Por outro lado, também destaca o posicionamento de Oscar Vilhena, docente da PUC e da FGV-SP, defendendo que "as ações afirmativas baseadas nos critérios de raça, pobreza, origem escolar e outros 'não são incompatíveis com a Constituição, quando afirma a igualdade de todos; ao contrário, são exigência dela". Ele ainda afirma que o "vestibular não mede a capacidade, mede investimento".

Em artigo publicado também em março, Correia (2010) afirma que a ideia de que não existiria mais a noção de raça, o "que seria confirmado pelo que há de mais moderno no estudo da genética" e por isso, "não seriam possíveis ações afirmativas com base em algo que não existe", "submete o tema da raça a uma investida meramente biológica, com clara insuficiência na resposta de matéria tão complexa". Para ele, "esquece-se, assim, que a matéria envolve o poder, o que afasta a disputa racial de meras ilações de natureza biológica" e esses argumentos "redundam, portanto, em aspectos, aparentemente científicos para a preservação, por al-

guns, de seus espaços de poder, e precisam, para o bem de nossa sociedade, ser desmistificados".

Em artigo de abril, Poirier (2010) afirma que

a maioria dos instrumentos internacionais firmados e ratificados pelo Brasil apresentam as ações afirmativas como estratégias reconhecidas e recomendadas pela ONU para a promoção da igualdade e o combate à discriminação e delineiam as bases conceituais para que as ações positivas de Estado promovam a igualdade.

Segundo ela, o Brasil "vem se destacando pelos avanços na implementação das recomendações da 3ª Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância" e

as iniciativas na política educacional, como a reserva de vagas para afrodescendentes e indígenas em universidades públicas ou privadas, se alinham à agenda positiva de redução das desigualdades e ampliação das oportunidades educacionais para membros de grupos historicamente discriminados e marginalizados.

Em Editorial de maio, a Folha enaltece as "melhorias" nas condições da população negra e exalta que "não se deve desprezar, ainda, a importância do seu acesso à universidade. De 1998 a 2008, a proporção de negros e mulatos no ensino superior quase dobrou, de 18% para 34%" (AINDA..., 2010). Ressalta-se que o jornal utiliza o termo "mulatos" em vez de pardos (como utilizado pelo IBGE), inadequado por reconhecidamente ser um dos termos que ajuda a perpetuar o racismo. O texto também defende que "cotas sociais e distribuição de renda contribuem para melhorar a situação socioeconômica de negros e mulatos sem a necessidade de consagrar, na lei, uma separação racial que não existe para a ciência e afronta o princípio constitucional da igualdade".

Em junho, o jornal publica entrevista com Abdias Nascimento, que na época era um dos indicados ao Prêmio Nobel da paz. De acordo com o jornal, Nascimento defende que "já que houve restrições é importante que haja também leis que assegurem valores como ingressar na universidade" (FRAGA, 2010). Questionado porque não apenas cotas sociais, Nascimento afirma que "os outros não tiveram esse tipo de entrave" e que "a injustiça em cima dos

africanos e descendentes continuou mesmo depois da abolição" e que "a sociedade brasileira nasceu sob o signo do racismo e continua racista até agora". Para ele, dizer que o Brasil é miscigenado e por isso não faria sentido enxergar divisão racial aqui é "a sem-vergonhice brasileira" e "este discurso é para ajudar o Brasil a continuar racista" e "continuar a ter a cobertura moral para o racismo". Nascimento diz ainda:

São necessárias leis de apoio bem claras. Não foi na lei que se inscreveu que o negro era escravo? Estava lá escrito. Havia políticos defendendo isso no Parlamento. Não há nada de mais que sejam escritas nas leis do país uma série de garantias para que os negros possam cursar a faculdade, que o negro possa entrar nesta ou naquela carreira, no serviço público. Dos mais de dez ministros do STF só há um negro. Tinha de ter o mesmo número de negros e brancos. Isto é o que seria a Justiça no país.

Ainda em junho, o jornal noticia a provação pelo congresso do Estatuto da Igualdade Racial e ressalta o esvaziamento do texto, inclusive com a retirada da menção expressa às cotas raciais nas universidades, substituída por "ações afirmativas a serem promovidas pelo setor público e incentivadas no privado" (NUBLAT; MENEZES, 2010).

Em julho, o periódico publica artigo de Araujo (2010), então ministro-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, defendendo que "os programas de ação afirmativa se constituirão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades raciais e demais práticas discriminatórias adotadas nas esferas públicas e privadas".

No mesmo mês, em artigo publicado, Almeida Filho (2010) aponta a "profunda perversão social" da educação brasileira, já que as universidades públicas não são gratuitas, mas custeadas com dinheiro de impostos pagos por toda a sociedade, mas principalmente por pobres, que segundo ela, "pagam 49% de sua renda em impostos". Além disso, ela assinala a falácia de que a classe média paga sozinha para oferecer uma educação de mais qualidade para os filhos, já que parte desses valores é devolvido por descontos e restituição de impostos.

Assim, segunda ela, haveria uma "tripla perversão social", que seria agravada não fossem as políticas afirmativas implementadas no ensino superior.

Ainda em agosto, a Folha publica Editorial sobre a queda no número de estudantes provenientes de escola pública aprovados pela Universidade de São Paulo e afirma que a proporção desses alunos permanece congelada. O texto destaca ainda que "o mais importante, porém, é ter em mente que o papel de uma universidade como a USP não é rebaixar exigências para facilitar o acesso" (ACESSO..., 2010).

Também em agosto, reportagem sobre a adoção de políticas afirmativas por instituições públicas de ensino superior afirma que, de 98 universidades federais e estaduais, 70 adotavam ação afirmativa, e, em 77% dos casos, a decisão de adotar cotas ou bônus surgiu da própria universidade. Segundo a reportagem, João Feres Júnior afirma que o crescimento de instituições que, sem a obrigação legal, adotam ações afirmativas reflete o amadurecimento do debate sobre a desigualdade racial no país (GOIS, 2010).

Na campanha presidencial, em outubro de 2010 as políticas afirmativas estavam na pauta de discussões e o jornal publicou uma série de perguntas aos então candidatos Dilma Rousseff (PT) e José Serra (PSDB). Ambos os candidatos disseram apoiar as ações afirmativas no ensino superior, mas respeitando a autonomia das universidades (20 PERGUNTAS..., 2010).

Ainda em outubro, o jornal noticia a entrada em vigor do Estatuto da Igualdade Racial e destaca que o então ministro da Igualdade Racial, Eloi Araújo, pretendia fazer um "novembro negro", com decretos de regulamentação, ainda em estudo dentro do governo federal, especialmente ações afirmativas (FOREQUE; NUBLAT, 2010).

Em novembro, em artigo publicado no jornal, Vicente (2010) comemora o aumento da participação dos negros no sistema de ensino formal e exalta que a "revolução mais vistosa

produzida pelo novo sentido da educação brasileira é a chegada dos negros ao ensino superior". Vicente (2010) resume:

Educação de qualidade, inclusiva, que valorize a diversidade étnico-racial, fundada nos valores da cidadania e instituída como valor social, além de promover acesso ao conhecimento qualificado e melhoria de talentos e qualidade de cidadãos, promove a equalização de oportunidades entre diferentes, democratiza o acesso aos espaços de prestígio social, permite a integração e a participação intensa nas discussões das prioridades e escolhas nacionais. Esse deve ser o sentido inexorável da nova educação.

Em dezembro, o jornal publica entrevista com a então nova Secretária de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Luiza Bairros, e foca toda a entrevista em perguntas em torno das ações afirmativas raciais para o ensino superior (NUBLAT, 2010). Na entrevista, Bairros defende a implantação de cotas raciais, inclusive com estímulos a instituições para que aderissem ao sistema.

Em janeiro de 2011 ocorre mudança de Governo, saindo o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e assumindo a Presidência da República a Presidente Dilma Rousseff.

Em janeiro de 2011, o jornal publica mais um Editorial com críticas às políticas afirmativas raciais. O texto reconhece a experiência de algumas universidades federais, que demonstraram que alguns beneficiários do sistema de cotas tiveram desempenho melhor, ao longo dos anos, do que os ingressantes pelo vestibular comum, mas afirma que "iniciativas dessa ordem atingem antes os sintomas do que as causas da desigualdade", que "o estudante branco ou mulato claro, nascido em meio pobre, continuará a ser discriminado num eventual sistema de cotas raciais", que "despreza-se o mérito e cria-se um racismo 'ao contrário'" e que "fomenta-se um conflito indesejável num país miscigenado" (COTAS..., 2011). O Editorial conclui ainda que no sistema de cotas "a demagogia do 'politicamente correto' surge mais como uma maquiagem de fim de governo do que como fator objetivo de combate à desigualdade no país".

Em junho, reportagem afirma que a maior expansão de acesso ao ensino superior a negros ocorreu por meio de instituições privadas (GOIS, 2011). Na mesma reportagem, o jornal informa que sete instituições públicas com ações afirmativas haviam feito estudos sobre suas políticas: na UNB, nas universidades dos estados do Rio de Janeiro, da Bahia e de Londrina, os alunos cotistas tiveram resultados quase iguais aos dos não cotistas; na Federal de Juiz de Fora (na área de ciência e tecnologia) e na estadual de Montes Claros, o desempenho dos não cotistas foi superior; e na Universidade Federal da Bahia, eles tiveram avanço superior aos demais.

Em artigo no jornal em março de 2012, Fonseca (2012) defende que há racismo no Brasil, mas indaga qual racismo é esse já que, segundo ele, "o ódio racial a la Ku Klux Klan é inexpressivo" e "o nojo racial também não é preponderante, vide o grau de miscigenação, casamentos mistos e apreciação geral das belezas negra e mulata". Para ele, "há o racismo da condescendência, de ver o negro como mais selvagem, mais bruto e menos capaz intelectualmente". De acordo com o autor, "o discurso dos movimentos raciais confirma, implicitamente, a tese preconceituosa da incapacidade do negro, que precisaria de ajuda externa para ascender" e "mina o esforço de melhora individual e de autocrítica, ao atribuir tudo o que dá errado a um sistema perverso e invencível, algo que gera um ciclo de dependência vicioso". Ele afirma ainda que "uma vez garantidos os direitos iguais, o exemplo fala mais alto que lamúrias e coação. Os direitos são iguais. Que não se permita que a raça, objeto de preconceito, transforme-se em desculpa de fracasso".

Em abril, o jornal publica entrevista com Eunice Ribeiro Durham, pesquisadora do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas da USP. A professora se diz inteiramente contrária à qualquer tipo de cota, mas especialmente as raciais, pois, para ela, essas políticas constituem uma medida extremamente prejudicial porque institucionalizam a raça ('COMPENSAÇÃO...',

2012). Ela defende que não se pode compensar um péssimo ensino público colocando cota em vez de fazer um esforço para que o problema seja compensado. No mesmo mês, em entrevista ao jornal, José Vicente, reitor da Faculdade Zumbi dos Palmares, afirma que as políticas afirmativas "são reconhecimento de que existe uma distorção, uma fratura social, e nós precisamos agir em todas as frentes: nas políticas universalistas, mas também nas políticas focais" ('PAÍS...', 2012). Ainda em abril, o jornal publica entrevista com Giovane Pasqualito Fialho, responsável por uma das ações julgadas pelo STF. Para ele, as cotas "não são uma política saudável, porque mudam o contexto do vestibular, que é uma competição intelectual" e "ser negro não chega a ser desvantagem" e "as cotas, em vez de melhorar a qualidade da competição, fazem segregação" ('SISTEMA...', 2012).

Também em abril, o periódico publica matéria sobre a decisão do Supremo Tribunal Federal de julgar constitucionais as cotas raciais em universidades brasileiras em ação proposta pelo partido Democratas (DEM) contra o sistema de cotas adotado pela Universidade de Brasília (UNB) desde 2004 (SELIGMAN; GUERLEND, 2012). Em outra matéria sobre o assunto, o jornal destaca que a ação proposta pelo Partido Democratas (DEM) e pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino argumentavam que o PROUNI viola os princípios constitucionais de isonomia e livre iniciativa ao estabelecer vagas para bolsistas em instituições privadas (SELIGMAN, 2012). De acordo com a matéria, a maioria dos ministros entendeu que o programa é uma forma de igualar as oportunidades de pessoas que não teriam condições financeiras de ingressar na universidade. O julgamento começou em 2008, mas o ministro Joaquim Barbosa pediu vista após o voto do relator, Carlos Ayres Britto, que havia se posicionado contra a ação do DEM. Em Editorial de abril, a Folha afirma que a decisão do Supremo Tribunal Federal, de declarar as políticas de cotas raciais em universidades federais compatíveis com a Constituição, foi equivocada (COTAS..., 2012). De acordo com o texto,

essas políticas corretivas podem "fazer sentido em países onde não houve miscigenação e as etnias se mantêm segregadas, preservando sua identidade aparente", mas não no "Brasil, cuja característica nacional foi a miscigenação maciça, seguramente a maior do planeta". O jornal afirma ainda que, no Brasil, "a disparidade étnica se dissolve numa disparidade maior, que é social - uma sobreposta à outra".

No mesmo mês, Coutinho (2012) afirma que o objetivo das cotas raciais é "voltar a discriminar racialmente de forma a garantir igualdade de resultados, e não apenas de oportunidades" e que elas imitam o pensamento racista de "diluição da identidade na pigmentação da pele de um grupo". Ele afirma que os defensores das políticas afirmativas são racistas invertidos e que essas políticas instigam nos beneficiários e na sociedade a "humilhante ideia de que eles voam com asas falsas" levando essas pessoas a pensar "estudar para quê, quando existe um lugar na universidade que premia a cor da minha pele?". Para o autor, "se a cor da pele é critério relevante de admissão universitária, todos os grupos sociais, sejam ou não beneficiados perdem o estímulo para realizarem o seu máximo potencial" e conclui que "quando as universidades deixam de ser lugares de excelência e viram laboratórios de fanatismo ideológico, o céu é o limite".

Em artigo em maio, Vicente (2012a) defende que "as relações entre negros e brancos no Brasil se estruturaram sob uma visão de racismo sem racistas e em uma concepção ambígua e irracional de que racismo e discriminação racial não existem, por que a ciência decretou que raças não existem".

Em Editorial de julho, a Folha defende que o problema não é o recurso a cotas, que, usadas com parcimônia, poderiam ser instrumento legítimo de inclusão social na universidade, mas seria errado é destinar número tão grande de vagas com base em algo diverso da capacidade acadêmica do candidato (MISSÃO..., 2012). Em outro Editorial de julho, o jornal

defende novamente "formas de ação afirmativa de critério exclusivamente socioeconômico", mas afirma que "ainda que a inclusão social seja um objetivo legítimo e desejável nas universidades públicas, a excelência do ensino e da pesquisa não é menos importante - e ela certamente estará em risco se metade das vagas forem atribuídas por critérios indiferentes ao mérito" (POPULISMO..., 2012).

Em artigo de agosto, Schwartzman (2012a) defende que a lei de política afirmativa nacional "ignora os mecanismos sociopsicológicos que fazem com que jovens de estratos sociais mais baixos se beneficiem de estudar com alunos ricos". De acordo com ele, colocar uns poucos estudantes cotistas num ambiente elitizado pode fazê-los adotar os valores elitistas do grupo em que se encontram, mas, se você atirar um número muito grande de cotistas, esse efeito da socialização pelos pares tende a dissipar-se e "o risco é levar para a instituição de elite o mesmo conjunto de problemas que conspira contra a eficácia das escolas frequentadas pelas camadas menos privilegiadas".

Ainda em agosto, matéria afirma que as escolas particulares ameaçavam ir à Justiça contra projeto aprovado no Congresso Nacional que reserva 50% das vagas das instituições federais para alunos da rede pública (FOREQUE; GUERREIRO, 2012). Na reportagem, Amábilis Pacios, presidente da Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP), defende que é necessário primeiro o governo melhorar a qualidade da rede pública de educação básica em vez de priorizar medidas que foquem o ensino superior. Já a Associação dos reitores das universidades federais (ANDIFES) ameaçava ir à justiça alegando que o projeto de lei feria a autonomia das universidades, que deveriam decidir individualmente como implementar suas políticas afirmativas.

Em entrevista ao jornal em setembro, Mary Sue Coleman, reitora da Universidade de Michigan, defende que uma sala de aula diversificada, com pessoas vindas de diferentes con-

textos, classes sociais e etnias, é um ambiente educacional melhor (GARCIA, 2012). Para ela, além de os estudantes saírem preparados para trabalhar numa sociedade multicultural, é possível abrir a universidade para quem não tem acesso a ela. No mesmo mês, Ricupero (2012) afirma que estabelecer cotas raciais tem a ver não apenas com a moral, e sim com a mais estrita justiça.

Em artigo no jornal em setembro, Vicente (2012b) ressalta que, no Brasil, "somente a partir de 2001 a luta incansável do movimento negro, apoiada por destacados setores da vida nacional, produziu uma consciência inovadora, proativa e compromissada do governo, do Congresso e do ambiente jurídico na construção de medidas afirmativas de promoção e valorização do negro".

Em coluna no jornal em outubro, Schwartzman (2012b), declarando-se contra cotas raciais, diz que devemos discutir não é se ações afirmativas podem ser adotadas, já que a noção mesma de Estado democrático envolve algum tipo de auxílio aos mais necessitados, mas em que grau e por quais instrumentos devemos implementá-las.

Em entrevista ao jornal ainda em outubro, Nelson Inocencio, coordenador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade de Brasília, afirma que o pacote de ações afirmativas lançado pelo governo eram os primeiros resultados da Conferência de Durban em 2001, na África do Sul, contra o racismo e a discriminação racial (TAFFAREL, 2012). No mesmo mês, matéria afirma que o plano nacional de ações afirmativas era tido no governo como essencial para diminuir a desigualdade gerada por diferenças de cor e ampliar a queda na concentração de renda na última década (MAGALHÃES; NERY, 2012). No mesmo mês, o jornal publica entrevista com o sociólogo Demétrio Magnoli, que afirma que o governo estava instalando um Estado racial, fazendo com que os brasileiros vivam cotidianamente sob o crivo da raça (GOVERNO..., 2012).

Ainda em outubro, matéria destaca que o reitor da Universidade Federal Fluminense (UFF), Roberto Salles, afirmou que a lei de cotas representaria um retrocesso para a universidade (MENCHEN, 2012). O que o reitor dizia era que a política afirmativa da universidade era melhor do que a política nacional, que permitiria o benefício a alunos de escolas técnicas federais que já competiam em igualdade de condições com os alunos de escolas privadas. Para o reitor, os alunos das redes municipais e estaduais seriam prejudicados. No mesmo mês, o jornal publica reportagem sobre ações afirmativas nos EUA. Na reportagem, Lani Guinier, professora de direito de Harvard e uma das maiores especialistas em ação afirmativa e acesso ao ensino superior dos EUA, afirma que se uma universidade tem como objetivo formar líderes, ela deveria procurar não só notas altas, mas vivências complementares, que ampliem a capacidade de resolver problemas em equipe (COELHO, 2012). David Neumark, um professor de economia da Universidade da Califórnia ressalta que além de ver um imperativo de justiça, muitas escolas alegam que a diversidade agrega valor.

Reportagem, também em outubro, compara políticas afirmativas na Índia com a política no Brasil. Mas, de acordo com a reportagem, a formatação da política é completamente diferente da adotada no Brasil, já que políticos ganham eleições na Índia prometendo declarar grupos sociais atrasadíssimos para que esses grupos possam fazer jus às cotas (HARRIS, 2012). Além disso, a reportagem afirma que, naquele país, alguns grupos ricos tem direito às cotas porque, caso esse direito fosse retirado, esse grupos seriam suficientes para impedir todas as reservas de vagas.

Em outubro, o jornal volta a publicar Editorial contra a implementação de cotas raciais e defendendo que apenas as cotas sociais são aceitáveis (COTA..., 2012). Em artigo no Jornal no mesmo mês, Maggie (2012a) afirma que cotas raciais são ilegítimas e que a única maneira de enfrentar o racismo e combatê-lo é destruir a própria ideia de "raça". Para ela, "em nome

da luta contra o racismo, estão produzindo uma política de alto risco porque, historicamente, todas as vezes que um Estado legislou com base na "raça", as consequências foram funestas".

Em novembro, Maggie (2012b) publica artigo afirmando que políticas afirmativas raciais visam, em princípio, a beneficiar os assim chamados negros excluídos pelo racismo, mas usando a perigosa estratégia de entronizar a raça. Para ela, o caminho "para combater o racismo é destruir a ideia de raça, e não reforça-la".

Em depoimento ao jornal, em novembro, Joel Rufino dos Santos, historiador e escritor, afirma que "o que há no Brasil é uma sociedade racista. Não é o branco comum que é racista, é a estrutura social que é racista" e conclui "sou um escritor, intelectual, historiador com doutorado. Agora, quando me convidam para debater alguma coisa, é sempre sobre o negro, e não para tratar de questões mais gerais do país. Parece que só discuto esse assunto" (MAGENTA, 2012).

Em dezembro, o jornal publica reportagem sobre as ações afirmativas da Índia. De acordo com o jornal, a ação afirmativa começou a ser implementada naquele país na Constituição de 1950, após a independência de 1947 (MELLO, 2012). Segundo o jornal, seu idealizador foi B. R. Ambedkar, herói nacional e pertencente à casta mais baixa da Índia, os "*dalits*", cujos indivíduos eram restritos às piores formas de trabalho e não podiam tocar na comida de membros de outras castas. De acordo com a matéria, o sistema de cotas foi criado para os "*dalits*" ("*scheduled castes*"), e para os "*adivasi*" ("*scheduled tribes*"), e reserva 22,5% dos empregos estatais e das vagas nas escolas e universidades públicas da Índia. Ainda de acordo com a reportagem, nos anos 90, foram criadas cotas também para as chamadas "*other backward classes*", que incluem mais de 3.000 castas em desvantagem social ou educacional e seus membros passaram a ter direito a 27% das vagas no setor público e, a partir de 2008, em universidades e escolas. Portanto, na Índia de hoje, 49,5% das vagas estão reservadas e

acredita-se que o sistema tenha ajudado a reduzir a pobreza e aumentado o acesso à educação. Por outro lado, o jornal destaca que sistema de cotas causa distorções e que beneficia não pobres. De acordo com o periódico, há brâmanes pobres que têm notas altas e não conseguem entrar em boas faculdades e a qualidade das universidades caiu.

Ainda em dezembro, reportagem sobre o impacto que a aprovação da política afirmativa nacional causaria na distribuição das vagas de ensino superior federais destaca que nos estudos disponíveis "uma conclusão comum é que os cotistas entram com desempenho pior, mas depois compensam a diferença" e que, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que reservava 45% de suas vagas, a taxa de evasão dos cotistas era menor que a dos demais (TAKAHASHI, 2012).

No mesmo mês, o jornal fez reportagem sobre a composição do DNA de estudantes e suas aparências. A reportagem destaca que pessoas que se declaram pretas ou pardas apresentam alto percentual de ancestralidade europeia e afirma que a maior parte dos estudantes participantes da matéria seria contra as cotas raciais (COLLUCCI, 2012). Por outro lado, a reportagem é encerrada com posicionamento do frei David Santos, ativista da causa negra e presidente da Educafro, que destaca que "vários setores da sociedade, principalmente a mídia, têm insistido na tese da genotipagem. É uma tese equivocada, maldosa. O preconceito é no fenótipo, e não no genótipo. Quanto mais negro o cidadão é, mais chances ele tem de apanhar da polícia".

Em artigo sobre preconceito racial publicado em janeiro de 2013, Miterhof (2013) defende que "as cotas raciais devem servir para diversificar a elite brasileira, de forma que ela passe a espelhar melhor a pluralidade étnica da população". Para ele, "o debate das cotas ajudou a colocar o tema racial na agenda brasileira" já que "o percentual de autodeclaração de negros e pardos no censo do IBGE subiu significativamente".

Em março, o jornal destaca opinião de Ricardo Miranda, pró-reitor de graduação da UFBA, para quem "as cotas ajudaram a resolver o problema do gargalo entre os alunos de escola pública que tentavam e não passavam", mas não estimularam novos alunos a buscar um cursos superior ('COTAS...', 2013). Na mesma reportagem, são destacadas a opinião de Simon Schwartzman, do instituto de pesquisa IETS, que afirma que "políticas afirmativas não fazem tanta diferença. É preciso criar outro tipo de estudo para os alunos com formação fraca".

Ainda em março, o periódico realizou levantamento com 10 instituições públicas de ensino superior e concluiu que havia caído o percentual de vestibulandos formados na rede pública de ensino (FRAGA, 2013a). Mas, das 10 instituições, 5 registraram queda e 5 apresentaram aumento. Também em março, Coutinho (2013) publica artigo no jornal em que comenta reportagens dos periódicos americanos "*New York Times*" e "*Atlantic*". O Colunista comenta o conceito "*mismatch*", ou seja, o desempenho menor de alunos que entram em universidades de elite através de preferências raciais. Para o autor, esses alunos têm desempenhos acadêmicos sofríveis" e os dados não são divulgados para que as consciências progressistas possam dormir com as suas vaidades intactas". Para ele, pretender "corrigir no fim o que vem torto desde o início é destruir vidas adultas com ilusões politicamente corretas".

Em abril, reportagem destaca que nos cursos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora, os alunos egressos de escolas públicas federais têm desempenho igual ao dos formados em instituições particulares, enquanto os estudantes saídos de escolas públicas estaduais e municipais ficam atrás em termos de rendimento, de acordo com estudo de Antonio Beraldo, professor de estatística da UFJF e que estuda a política de ação afirmativa. Para o pesquisador, a formação mais fraca nas escolas públicas estaduais e municipais tem se refletido na trajetória do desempenho acadêmico dos cotistas (ALUNO..., 2013). Também em abril,

o jornal publica reportagem afirmando que alunos de graduação beneficiários de políticas de ações afirmativas, como cotas e bônus, têm apresentado desempenho acadêmico pior que os demais estudantes nas universidades públicas do país e que a diferença de notas perdura até o fim dos cursos e costuma ser maior em carreiras de ciências exatas (FRAGA, 2013b). O levantamento foi realizado com dados do ENADE 2008 pelos pesquisadores Fábio Waltenberg e Márcia de Carvalho, da Universidade Federal Fluminense. Com o desnível de 9,3% nas notas dos cotistas, Waltenberg defende que o desnível é um preço baixo a se pagar pela maior inclusão.

Ainda em abril, o jornal publica outro estudo sobre a diferença de desempenho de cotistas e não cotistas na Universidade Federal da Bahia (RENDIMENTO..., 2013). De acordo com a reportagem, Delcele, pedagoga e professora da Universidade do Estado da Bahia, os dados de 2005 (ano da implantação das cotas na instituição) eram animadores, mas dados para anos subsequentes mostram um retrato menos favorável em termos da diferença de rendimento entre não cotistas e cotistas, embora confirmem o aumento da diversidade social e racial na universidade. Delcele afirma que, quando foram adotadas, as cotas absorveram um estoque de alunos de escolas públicas com bom rendimento que não tentavam o vestibular ou ficavam muito próximos de serem aprovados" e "passado esse efeito, a situação em termos de desempenho que temos visto é mais próxima da realidade". Para a pesquisadora, as universidades têm falhado na adoção de políticas para "acolher os cotistas e contribuir para sua permanência e desempenho nos cursos".

No mesmo mês, o Editorial jornal defende que a pressão para tornar as universidades socialmente mais diversa e inclusiva é um movimento legítimo, mas distorcido pelo viés de raça importado dos EUA (COTAS..., 2013a). O jornal afirma que o "critério racial para cotas padece de dificuldades éticas e práticas insuperáveis, como inscrever a discriminação (ainda

que bem-intencionada) em lei e ter de arbitrar a raça dos muitos mestiços brasileiros". O jornal advoga "cotas sociais, como bônus para estudantes oriundos de escolas públicas, no pressuposto de que o critério favorecerá de modo automático os mais pobres e os integrantes de contingentes étnicos".

Em entrevista ao jornal em maio, José Vicente, reitor da Faculdade Zumbi dos Palmares afirma que as cotas não são suficientes para resolver a exclusão social e defende que a sua instituição, que possui nota baixa no ENADE, não pode ser comparada com a USP, já que seus alunos têm condições opostas (RIGHETTI, 2013a). Para ele, a instituição trabalha a questão da autoestima, do conhecimento, da conscientização de uma forma que as cotas em outras instituições não fazem, sendo essencial para mudar a posição do negro na sociedade.

Ainda em maio, reportagem publica resposta do Ministério da Educação afirmando que o desempenho acadêmico de alunos beneficiados por políticas como cotas ou bônus em universidades públicas é menor do que os demais, mas que a diferença havia caído nos últimos anos (TAKAHASHI; FRAGA, 2013). De acordo com a matéria, levantamento do governo indicava que a diferença entre as notas médias era de 9,9% em 2008 e caiu para 3% em 2011 em cursos como engenharia, história e pedagogia. Mas, o jornal afirma que outras pesquisas baseadas em estudos de casos de instituições mencionados pela reportagem da Folha indicavam tendência de manutenção da distância entre as notas de cotistas e não cotistas ao longo da graduação. Já o então ministro da Educação, Aloizio Mercadante, afirmou que uma diferença de 3% é uma vitória para a política de cotas e que, apesar de ainda haver desafios, as políticas estavam conseguindo fazer inclusão com excelência.

Em Editorial de junho, a Folha destaca a queda de apoio às políticas afirmativas nos EUA. Segundo o periódico, um dos fatores por trás da mudança se relaciona com a sensação de que essas políticas já cumpriram seu papel, ou parte significativa dele (COTAS..., 2013b).

Também em junho de 2013, o jornal publica decisão do Conselho de Graduação da USP aprovando a criação de bônus de 5% no vestibular para candidatos de escolas públicas que se declarassem pretos, pardos ou indígenas e aumento do bônus para os demais candidatos da rede pública de 15% para 20% (TAKAHASHI; RIGHETTI, 2013). De acordo com a reportagem, essa mudança visava atingir as metas do projeto apresentado, em dezembro de 2012, pelo governador Geraldo Alckmin, que pretende que 50% dos calouros de cada curso das universidades estaduais paulistas (USP, UNICAMP e UNESP) sejam egressos de escolas públicas, sendo pelo menos 35% deles pretos, pardos e indígenas até 2016.

Em novembro, o Jornal publica entrevista com Meldon Hollis, diretor da Iniciativa da Casa Branca para Universidades e Faculdades Historicamente Negras. Para ele, as políticas afirmativas do Brasil trariam algum progresso, mas não era possível saber se trariam a solução para o problema de divisão racial. De acordo com o especialista, a situação do Brasil era diferente dos EUA, em que apenas 10% da população é negra, não sendo possível que metade da população fique fora da economia do país. Ainda em novembro, reportagem afirma que três dos cursos da USP que estão entre os dez mais procurados (direito, medicina e engenharia na Poli) tiveram queda na quantidade de estudantes pretos, pardos e indígenas de 2009 a 2013 (RIGHETTI, 2013b). De acordo com a matéria, medicina não teve nenhum matriculado preto no ano anterior. A reportagem ainda destaca que o curso com maior percentual de pretos, pardos e indígenas é enfermagem (24%) e de oriundos a rede pública é letras (38%).

Em Editorial ainda em novembro, a Folha se opõe à utilização da cor da pele como critério para o que quer que seja, mas apoia o uso de categorias sociais (COTAS..., 2013c). O texto afirma que "a maior proporção de negros e pardos entre os mais pobres garante que a cota social beneficiará esses grupos".

Em abril de 2014, reportagem sobre decisão da Suprema Corte dos EUA a respeito de ações afirmativas no país, que sustentou o resultado de referendo realizado em 2006 em Michigan, determinando a proibição de cotas raciais em universidades públicas do Estado. Destaca ainda que a decisão acabava endossando medidas semelhantes tomadas em outros sete Estados americanos, como Califórnia, Flórida, Arizona e Nebraska, podendo servir de impulso para que grupos contrários às cotas pressionassem pela realização de plebiscitos em outros Estados (FLECK, 2014). Contudo, a decisão não foi contra a aplicação das políticas afirmativas em si, mas sim contra a intervenção da Corte em um referendo estadual. A notícia destaca uma pesquisa publicada pelo *Pew Research Center*, na qual 63% dos americanos consideram as cotas raciais em universidades uma coisa "boa" e que entre os brancos o apoio cai para 55%, mas ainda é majoritária. A matéria cita ainda um levantamento feito pelo jornal *New York Times* nos Estados que proíbem ações afirmativas, mostrando que caiu o número de negros e latinos inscritos nas universidades mais concorridas. Ainda repercutindo a decisão, matéria de Maisonnave (2014) discute alternativas às ações afirmativas raciais nos EUA. De acordo com ele, com o aumento das resistências aos critérios raciais no país, algumas instituições conseguiram manter a proporção de negros e latinos implantando critérios socioeconômicos, enquanto outras apresentaram quedas expressivas nas matrículas desses grupos. De acordo com o autor, uma das experiências que mais estariam chamando a atenção seriam os programas Primeira Geração, em que o estudante cujos pais não possuem curso superior tem acesso a uma série de incentivos.

Em Editorial de abril, a Folha afirma que "ao contrário do Brasil, onde a legislação quase impõe o uso de provas objetivas, nos EUA, os comitês de seleção podem levar em conta critérios mais subjetivos, como entrevistas pessoais" e que "várias universidades já empregam ou debatem critérios sociais alternativos, como renda familiar" (AFIRMAÇÃO..., 2014).

Assim, mesmo se declarando contra as cotas, o próprio jornal expõe que os critérios de seleção às universidades não tendem a ser apenas objetivos e que, critérios sociais que visem a redução das desigualdades, são uma tendência, mesmo que não utilizem critérios raciais diretos.

Em Editorial de maio, o Jornal afirma que a reserva aos negros de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos federais é um gesto populista e enganoso, que o termo negros escamoteia o fato de que estes não são nem "negros" nem "brancos" e que a utilização da autodeclaração, com possibilidade de eliminação em caso de declaração falsa, criaria um tribunal racial no país. De acordo com texto, a proposta é das mais infelizes e introduz um odioso fator de cisão social. O jornal diz ainda que se há boas razões para tentar compensar desvantagens relacionadas à condição social, "não faz sentido privar pobres brancos desse benefício" (COTAS..., 2014).

Em mais um Editorial de maio, o periódico ignora o fato da Suprema Corte não ter proibido cotas raciais, mas sim decidido que não é seu papel derrubar um referendo popular e afirma que "ganha ímpeto, assim, um processo de reversão histórica no próprio país onde as políticas de compensação racial surgiram há meio século" (Social..., 2014). Segundo o jornal, "seria difícil contestar a conveniência de alguma política compensatória, que acelere a correção da enorme distância competitiva numa sociedade tão desigual como a brasileira. Mas tal exceção à prevalência do mérito deve ser provisória, enquanto não melhora a qualidade do ensino público oferecido a crianças e adolescentes. E deveria obedecer a critérios sociais, beneficiando egressos das escolas públicas ou alunos com menor renda familiar". Ressalta-se nesse caso que o próprio texto afirma que as ações afirmativas estiveram vigentes por mais de 50 anos e que, como já demonstrado, não foram proibidas, apenas receberam restrições quanto a forma.

Em entrevista ao periódico em junho, Michael Roth, reitor da Universidade Wesleyan, no nordeste dos EUA, defende que a educação é essencial para criar mobilidade social e reduzir desigualdade. Para ele, "se falharmos em capturar os sistemas educacionais para criar mobilidade social, eles serão usados pelas elites para cimentar privilégios sociais". Para o pesquisador, é errado um sistema rigoroso de cotas, mas ações afirmativas são importantes para tornar universidades mais diversificadas e produtivas e para que também promovam justiça social (LUCENA, 2014).

Em setembro, reportagem destaca a antecipação da implementação das cotas pelas universidades federais e fala de recursos para implementar políticas de apoio (FOREQUE, 2014).

Em artigo de outubro, Alonso (2014) defende que a cor importa no Brasil, e muito, "já que a maioria carcerária é negra e os menos educados não são brancos, morrem mais os jovens negros, que não se avistam em escolas privadas e grandes corporações. A elite social é branca, embora mais de metade da população brasileira não o seja".

Em artigo publicado de dezembro, Calligaris (2014) argumenta que a diferença entre um preconceito e qualquer outro saber é a percepção seletiva da realidade, de maneira que ele não seja desmentido nunca, mas sempre confirmado. Para ele, o preconceito é invencível por definição já que faz com que percebamos só o que confirma nosso preconceito e não enxergamos o resto. Para ele, uma sociedade daltônica, na qual a gente mal perceberia as diferenças de cor, onde saber que somos todos humanos nos impediria de enxergar as diferenças de pele parece um sonho na teoria, mas pode se colocar a serviço de uma gigantesca negação do racismo e de seus restos, como se bastasse dizer que a cor não importa para que ela parasse de contar. Nos anos 1960, surgiam os diferentes orgulhos de cada grupo étnico, como reação ao

racismo existente na sociedade e era crucial descobrir e afirmar que eles podiam sentir orgulho de sua etnia e de sua cor.

Em fevereiro de 2015, o jornal publica informação sobre a pressão que movimentos de defesa das cotas raciais continuavam fazendo sobre a USP para tentar influenciar a universidade a adotar o sistema de cotas (BERGAMO, 2015).

Em junho, o jornal publica artigos Sim e Não sobre a pergunta: "É correta a decisão da USP de adotar sistema de reserva de vagas pelo ENEM?". No artigo "Sim", Conceição (2015) lembra que, em maio de 1996, o Comitê Pró Cotas na Universidade de São Paulo realizou o seu primeiro ato público visando a persuadir o Conselho Universitário da instituição a abrir o debate sobre o tema e que, 19 anos depois, "eis que o egrégio Conselho Universitário dá o primeiro passo, ainda que amedrontado e tímido, no sentido de romper o anacronismo de sua postura ultraconservadora nesse tema", já que apenas 10,5% das vagas ficam reservadas a alunos do ensino médio público aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), não para todos os cursos, e ficando apenas 2% reservado à concorrência de negros e índios. Já Rede (2015), em seu artigo do "Não", afirma que o mecanismo é desequilibrado já que é suficiente para fazer alguns alunos desfavorecidos passarem nas carreiras menos concorridas, mas inútil para alavancar os candidatos às carreiras com notas de corte elevadas. Para ele, o sistema apenas mascara a distorção.

Em agosto, o jornal publica que "os alunos das escolas públicas de São Paulo mais bem colocadas no ENEM 2014 têm renda e condição social muito superiores às do restante da rede e comparáveis às de quem estuda nos colégios privados mais bem avaliados" e que "em 90% das cem escolas estaduais paulistas com melhor desempenho no exame, a maioria dos estudantes tem perfil socioeconômico "alto" e "muito alto" (MONTEIRO, 2015). De acordo com a matéria em toda a rede pública do Estado, essa proporção é de só 35%. Ainda de acor-

do com a reportagem, o grupo de elite das públicas é formado quase que integralmente por escolas técnicas estaduais, que fazem seleção dos alunos, e por colégios ligados às universidades paulistas.

Em reportagem de novembro sobre uma comissão especial da Ordem dos Advogados do Brasil instalada para fazer um levantamento minucioso da escravidão negra no Brasil e discutir abertamente formas de reparação e indenização para descendentes de negros aprisionados, Sidney Chalhoub, professor da Universidade Harvard, defende que o Estado brasileiro precisa reconhecer uma dívida que tem com os descendentes de escravos traficados ilegalmente, sendo necessário desde um pedido de desculpas a uma intensificação das políticas públicas de ação afirmativa, tendo em vista que a posição relativa da população negra na sociedade brasileira continua a mesma (DUARTE, 2015). Na mesma reportagem, Ronaldo Barros, então secretário de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, lembra que o Brasil é signatário de uma declaração em que assumiu a responsabilidade do país com a escravidão e o compromisso com a diminuição de seus efeitos sobre a sociedade brasileira. De acordo com ele, o governo brasileiro caminhando com a criação de ordenamentos jurídicos que vão das cotas de acesso ao ensino superior a leis como a 10.639, que implementa medidas voltadas ao combate ao racismo.

Lia Vainer Schucman, autora de "Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo", defende, em entrevista ao jornal, em novembro, que os brancos, muitas vezes, são racistas sem saber que o são, e sugere o exercício de pensar na figura de um médico, já que, provavelmente imediatamente viria à mente a imagem de um homem branco, não um negro (TAKAHASHI; COELHO, 2015). Segundo a pesquisadora, isso acontece porque somos socialmente moldados, diariamente, a enxergar o mundo assim, e, por isso a política de cotas seria muito importante.

Durante todo o período analisado, observa-se que a Folha de S. Paulo publica durante anos diversas matérias sobre a implantação das políticas afirmativas no Brasil e no EUA. Já as matérias sobre racismo e desigualdade são publicadas, em grande parte, nos dias 13 de maio e 20 de novembro.

Antes de 2001, o jornal posicionava-se contra qualquer tipo de ação afirmativa, com um discurso fortemente contrário, utilizando expressões como "benevolência demagógica", "mérito substituído pela cor da pele", "pobreza se combate distribuindo renda". A partir de 2002, o periódico passa a admitir políticas afirmativas universalistas, como melhoria da educação básica e oferta de cursinhos pré-vestibulares, para a redução das desigualdades. Só em 2004, passa a aceitar a reserva de vagas no ensino superior com critérios socioeconômicos, mas ressaltando o risco de afetar a qualidade da educação universitária. A partir de 2006, quando começa a ganhar corpo a possibilidade de reserva de vagas nas instituições federais, o jornal passa a utilizar a autonomia universitária como restrição para a aprovação da lei e defender que o governo estimule políticas afirmativas sociais, deixando a critério de cada instituição a forma. Durante todo o período analisado o Jornal declara-se contra políticas afirmativas raciais de qualquer tipo, e como se viu, dedicou inúmeros Editoriais para defender essa posição. Os argumentos utilizados para essa posição também são os mesmos durante todo o período: utilizar categorias raciais é perigoso; equivale a tentar reparar uma injustiça criando outra; o racismo e a desigualdade existem e têm de ser combatidos, mas não a qualquer custo; é impossível identificar quem é negro no Brasil; já que negros são a maioria dentre os pobres, os critérios socioeconômicos são suficientes; e cotas raciais estimulam a segregação racial e aumentam o racismo. É interessante notar que o principal argumento, que, de acordo com a Constituição, todos são iguais perante a lei, é aplicado pelo jornal apenas para combater o critério racial, abrindo mão do conceito no caso dos critérios socioeconômicos. O mesmo

ocorre no caso do mérito, que segundo o jornal, é abandonado com as políticas afirmativas raciais, mas não com as sociais, que apresentam como diferença apenas o critério, não o conceito de reserva de vagas.

A análise das discussões apresentadas permite a visualização das três teses reativas/reacionárias de Hirschman (1989), já que é possível identificar nos discursos: a tese da perversidade, por exemplo, nas afirmações de que as ações afirmativas "produziriam" a divisão racial e "inflariam" o racismo; a tese da futilidade, já que as políticas, por exemplo, não seriam capazes de diminuir a desigualdade racial; e a tese do risco, já que seria inaceitável o estado utilizar classificações raciais, utilizando, inclusive, comparações com o nazismo e com o *apartheid*.

10. Políticas afirmativas no ensino superior: a evolução dos dados

Nessa etapa serão analisados dados quantitativos do Censo da Educação Superior do INEP e da PNAD e do Censo populacional do IBGE. O intuito é identificar alterações no acesso ao ensino superior para a população negra, bem como algum tipo de interação entre as variáveis. Assim, são identificadas variáveis para a elaboração dos modelos de regressão linear múltipla da última etapa desta pesquisa.

O Gráfico 10.1 apresenta a distribuição de alunos de instituições públicas e privadas por Grau Acadêmico. Assim, observa-se que apenas pouco mais de 10% dos alunos estão matriculados em cursos superiores tecnológicos. Desde 2009, não se verifica alteração significativa na opção dos alunos quanto ao Grau Acadêmico almejado.

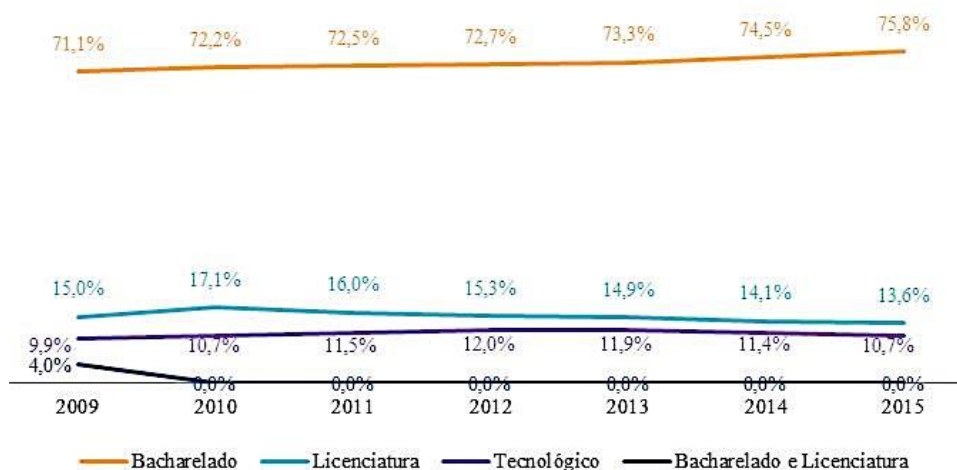


Gráfico 10.1 – Distribuição percentual de alunos de instituições públicas e privadas por Grau Acadêmico

¹ Casos omissos: 0,8%

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

No Gráfico 10.2 observa-se a informação por Grau Acadêmico nas Instituições Federais de Ensino Superior e conclui-se que menos de 6% dos alunos dessas instituições frequentam cursos superiores tecnológicos. Assim, este estudo optou por focar apenas os cursos de Bacharelados e Licenciaturas.

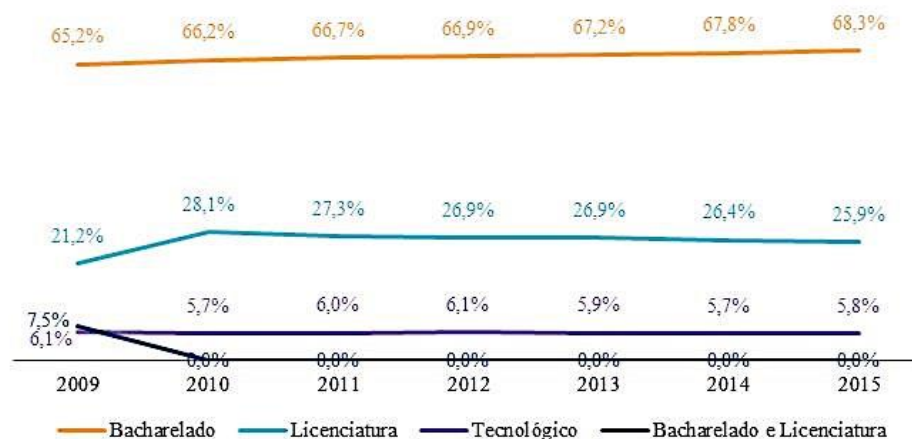


Gráfico 10.2 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Federais por Grau Acadêmico

¹ Casos omissos: 0,8%

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Os Gráficos Gráfico 10.3 e Gráfico 10.4 apresentam a distribuição percentual de alunos por Cor ou Raça para instituições privadas e públicas, respectivamente. É possível verificar que tanto nas instituições públicas como nas privadas houve diminuição no percentual sem informação e aumento nos percentuais de brancos e negros. Nas IES privadas a redução de sem informação foi de 52%, com aumento de 120,7% de resposta para a cor branca e 223,4% para a cor negra (Gráfico 10.3).

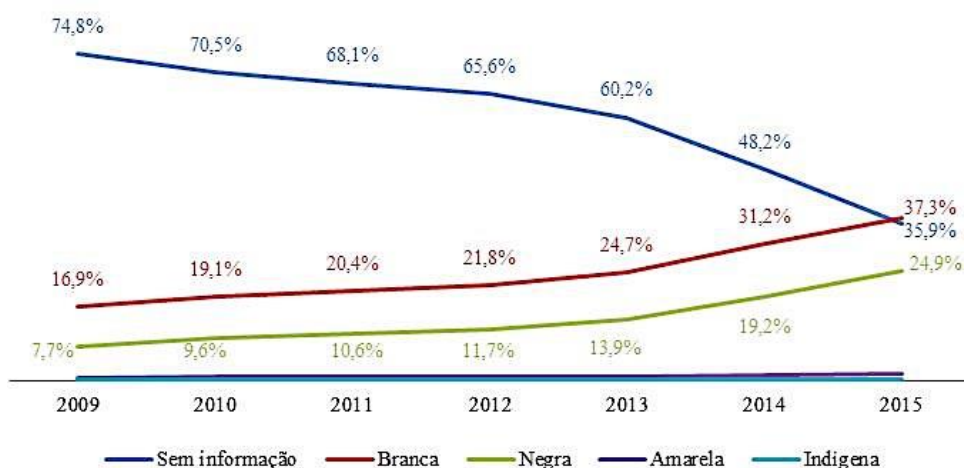


Gráfico 10.3 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Privadas por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Já nas IES públicas ocorreu redução de 52,7% de sem informação e aumento de 70,3% para branca e de 152% para negra, de acordo com Gráfico 10.4. Os declarados brancos supe-

ram 35% nas instituições públicas e privadas. Já entre os declarado negros observa-se um diferença maior. Enquanto nas IES privadas esse percentual é de 24,9%, nas públicas esse percentual chegou a 31% em 2015.

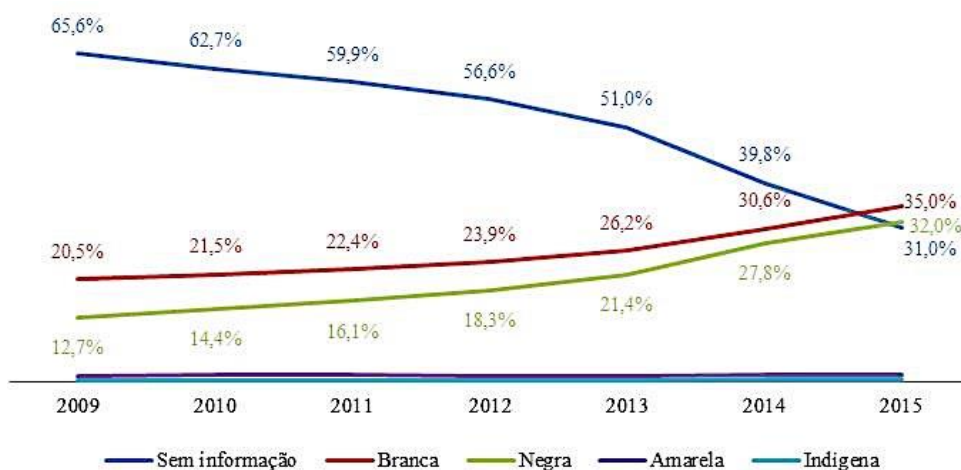


Gráfico 10.4 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Públicas por Cor/Raça
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Quando analisadas apenas as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) observa-se uma redução de 53,4% de sem informação, com um aumento de 59,2% para branca e 105,2% para negra, conforme Gráfico 10.5.

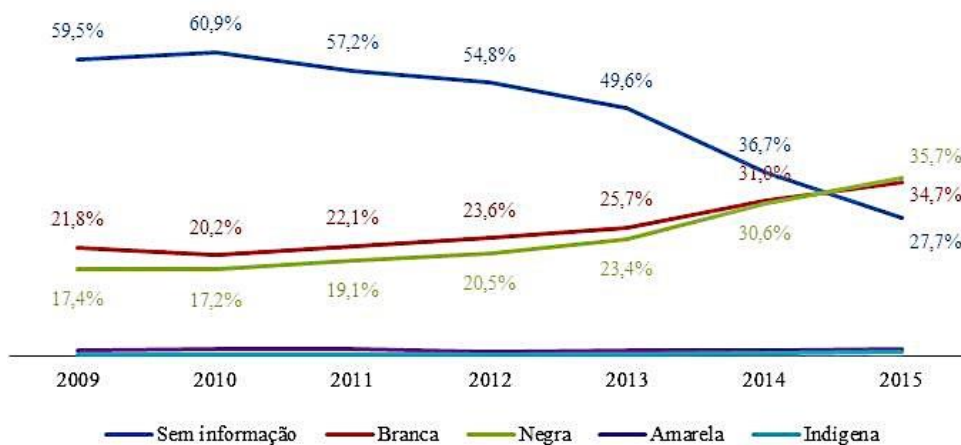


Gráfico 10.5 – Distribuição percentual de alunos de Instituições Federais por Cor/Raça
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Além disso, na comparação dos Gráficos Gráfico 10.3, Gráfico 10.4 e Gráfico 10.5, é possível verificar que, enquanto nas instituições privadas é mantida uma diferença superior a 10 pontos percentuais entre brancos e negros, nas instituições públicas a diferença caiu de 7,8

em 2009 para 3,0 em 2015. Apesar do aumento percentual menor de autodeclarados negros, é nas IFES que se encontram as maiores participações dessa população, sendo que, desde 2014, o percentual de brancos e negros praticamente se igualou.

Cabe observar que um alto percentual de sem informação inviabiliza a análise dos efeitos das políticas afirmativas no acesso ao ensino superior, tendo em vista que os aumentos percentuais de negros podem representar apenas uma melhoria na coleta de respostas.

Assim, considerando esses dados, bem como o objetivo desta pesquisa, para a análise quantitativa foram selecionadas as instituições federais que, de 2009 a 2015, possuem pelo menos 50% de resposta à questão cor ou raça dos alunos. A inclusão apenas de instituições com mais de 50% de resposta à questão é importante para garantir a representatividade dos resultados. Optou-se pelas instituições federais porque estas passaram por uma mudança uniforme no desenho de suas políticas por meio da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Assim, foi possível avaliar a alteração no acesso de negros tanto em instituições que até 2012 não possuíam qualquer política afirmativa, quanto em instituições que até então possuíam diversos formatos de ações afirmativas locais, permitindo uma análise abrangente de resultados de diferentes políticas. Além disso, com essa escolha foram abrangidas as cinco regiões do país. Assim, foram analisados os mesmos contextos de implantação em dois momentos diferentes e com desenhos diversos, permitindo uma apreensão mais rica dos resultados observados. Ademais, tendo o histórico dessas instituições é possível analisar com mais profundidade as diferenças de resultados da Lei nº 12.711/2012. Assim, das 107 Instituições Federais de Ensino Superior que ofertam Bacharelados e/ou Licenciaturas, foram selecionadas 30, conforme Quadro 10.1.

Região	UF	Cód. IFES	IFES	% Sem informação de cor/raça							Seleç.
				2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Centro-Oeste	DF	2	Universidade de Brasília	86,4 %	86,0 %	86,7 %	83,6 %	41,4 %	10,2 %	12,2 %	Não
Centro-Oeste	DF	14408	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília		27,5 %	23,6 %	34,5 %	36,3 %	26,5 %	20,6 %	Não
Centro-Oeste	GO	584	Universidade Federal de Goiás	99,2 %	99,4 %	99,9 %	98,1 %	85,0 %	62,1 %	33,5 %	Não
Centro-Oeste	GO	1303	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano	14,6 %	27,2 %	25,8 %	29,6 %	32,0 %	30,5 %	26,4 %	Sim
Centro-Oeste	GO	1811	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás	60,6 %	55,9 %	33,5 %	27,5 %	25,4 %	19,7 %	16,0 %	Não
Centro-Oeste	MS	694	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	99,2 %	99,3 %	98,9 %	91,2 %	75,6 %	57,7 %	24,7 %	Não
Centro-Oeste	MS	4504	Fundação Universidade Federal da Grande Dourados	99,4 %	99,7 %	99,5 %	78,2 %	11,7 %	7,2 %	6,4 %	Não
Centro-Oeste	MS	15520	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul			58,1 %	72,9 %	72,5 %	23,7 %	6,7 %	Não
Centro-Oeste	MT	1	Universidade Federal de Mato Grosso	25,9 %	33,4 %	22,1 %	14,5 %	15,9 %	9,2 %	6,4 %	Sim
Centro-Oeste	MT	3164	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso	44,9 %	42,8 %	40,8 %	41,4 %	58,4 %	65,9 %	52,5 %	Não
Nordeste	AL	577	Universidade Federal de Alagoas	8,4 %	13,0 %	17,4 %	27,7 %	35,8 %	46,7 %	44,8 %	Sim
Nordeste	AL	3160	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas	58,0 %	37,0 %	61,9 %	58,7 %	77,6 %	89,7 %	74,6 %	Não
Nordeste	BA	578	Universidade Federal da Bahia	87,3 %	89,8 %	92,9 %	95,8 %	95,1 %	64,9 %	65,0 %	Não
Nordeste	BA	599	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	92,5 %	86,3 %	93,1 %	90,5 %	90,2 %	85,0 %	73,7 %	Não
Nordeste	BA	4503	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	99,3 %	99,1 %	98,9 %	99,2 %	98,7 %	77,7 %	56,6 %	Não
Nordeste	BA	14509	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano		68,7 %	59,2 %	59,6 %	44,9 %	33,7 %	24,7 %	Não
Nordeste	BA	18506	Universidade Federal do Oeste da Bahia					95,7 %	23,4 %	28,0 %	Não
Nordeste	BA	18812	Universidade Federal do Sul da Bahia						53,2 %	15,3 %	Não
Nordeste	CE	583	Universidade Federal do Ceará	1,1 %	1,9 %	5,6 %	1,2 %	5,4 %	62,9 %	10,2 %	Não
Nordeste	CE	1807	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	48,0 %	41,0 %	35,8 %	34,0 %	31,6 %	27,5 %	17,9 %	Sim

Nordeste	CE	15497	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira			31,0 %	58,4 %	42,9 %	26,0 %	18,7 %	Não
Nordeste	CE	18759	Universidade Federal do Cariri					8,3 %	71,1 %	12,4 %	Não
Nordeste	MA	548	Universidade Federal do Maranhão	88,9 %	90,1 %	88,1 %	85,8 %	75,7 %	55,2 %	40,6 %	Não
Nordeste	MA	600	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	82,0 %	66,1 %	57,6 %	47,3 %	35,0 %	27,1 %	24,7 %	Não
Nordeste	PB	579	Universidade Federal da Paraíba	24,0 %	20,6 %	17,7 %	11,8 %	12,3 %	25,7 %	28,2 %	Sim
Nordeste	PB	1166	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	15,3 %	22,8 %	19,9 %	20,5 %	21,1 %	20,3 %	13,9 %	Sim
Nordeste	PB	2564	Universidade Federal de Campina Grande	95,2 %	72,7 %	49,9 %	36,9 %	28,3 %	17,1 %	3,7 %	Não
Nordeste	PE	580	Universidade Federal de Pernambuco	99,8 %	99,8 %	99,4 %	99,0 %	96,6 %	75,1 %	57,2 %	Não
Nordeste	PE	587	Universidade Federal Rural de Pernambuco	99,4 %	99,8 %	99,7 %	98,4 %	76,5 %	53,4 %	37,7 %	Não
Nordeste	PE	1809	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco	81,8 %	37,3 %	32,9 %	32,0 %	40,0 %	27,7 %	25,1 %	Não
Nordeste	PE	3161	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	16,1 %	17,7 %	17,1 %	18,1 %	11,4 %	9,5 %	5,4 %	Sim
Nordeste	PE	3984	Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco	99,4 %	99,2 %	99,3 %	99,8 %	97,3 %	95,1 %	41,8 %	Não
Nordeste	PI	5	Universidade Federal do Piauí	34,3 %	41,7 %	40,2 %	17,3 %	32,7 %	4,2 %	0,6 %	Sim
Nordeste	PI	1820	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí	51,4 %	46,9 %	30,3 %	26,8 %	26,9 %	19,9 %	1,3 %	Não
Nordeste	RN	570	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	95,5 %	94,5 %	79,4 %	63,7 %	50,3 %	8,9 %	6,6 %	Não
Nordeste	RN	589	Universidade Federal Rural do Semiárido	99,7 %	97,7 %	94,2 %	92,4 %	29,2 %	10,3 %	12,3 %	Não
Nordeste	RN	1082	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	62,0 %	62,4 %	54,7 %	52,4 %	46,3 %	30,4 %	27,7 %	Não
Nordeste	SE	3	Universidade Federal de Sergipe	18,1 %	11,1 %	9,6 %	15,1 %	19,1 %	8,1 %	0,1 %	Sim
Nordeste	SE	3183	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe	34,0 %	54,7 %	64,9 %	65,2 %	71,5 %	54,8 %	19,0 %	Não
Norte	AC	549	Universidade Federal do Acre	73,0 %	75,8 %	64,9 %	48,4 %	57,0 %	56,1 %	48,6 %	Não

Norte	AC	15507	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre	0,0 %	0,0 %	66,9 %	74,3 %	81,0 %	39,0 %	30,9 %	Não
Norte	AM	4	Universidade Federal do Amazonas	99,8 %	95,9 %	95,3 %	99,1 %	94,1 %	22,4 %	11,6 %	Não
Norte	AM	1812	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	36,8 %	21,8 %	34,4 %	39,0 %	35,1 %	20,7 %	8,3 %	Sim
Norte	AP	830	Universidade Federal do Amapá	99,8 %	99,4 %	98,9 %	98,7 %	96,9 %	59,2 %	19,9 %	Não
Norte	AP	15522	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá	0,0 %	0,0 %	56,8 %	44,6 %	40,3 %	25,7 %	21,2 %	Não
Norte	PA	569	Universidade Federal do Pará	31,3 %	28,1 %	26,9 %	23,4 %	21,3 %	31,8 %	29,3 %	Sim
Norte	PA	590	Universidade Federal Rural da Amazônia	97,2 %	51,6 %	51,5 %	38,3 %	30,4 %	17,5 %	11,4 %	Não
Norte	PA	1813	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	16,3 %	16,6 %	16,5 %	14,6 %	14,4 %	13,1 %	8,2 %	Sim
Norte	PA	15059	Universidade Federal do Oeste do Pará		22,0 %	16,2 %	11,1 %	11,3 %	5,7 %	2,2 %	Não
Norte	PA	18440	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará					37,0 %	8,6 %	1,6 %	Não
Norte	RO	699	Universidade Federal de Rondônia	2,7 %	12,3 %	14,0 %	12,0 %	9,5 %	8,8 %	4,3 %	Sim
Norte	RO	4785	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia		85,4 %	34,9 %	25,3 %	20,8 %	11,8 %	8,5 %	Não
Norte	RR	789	Universidade Federal de Roraima	99,8 %	98,1 %	96,5 %	93,7 %	94,0 %	74,3 %	65,3 %	Não
Norte	RR	3184	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima	28,8 %	28,8 %	23,2 %	48,0 %	14,0 %	18,5 %	16,5 %	Sim
Norte	TO	3849	Universidade Federal do Tocantins	43,2 %	39,8 %	35,6 %	32,3 %	28,9 %	22,9 %	13,9 %	Sim
Norte	TO	4786	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	16,7 %	23,4 %	22,1 %	28,6 %	26,3 %	19,2 %	11,7 %	Sim
Sudeste	ES	573	Universidade Federal do Espírito Santo	4,3 %	88,9 %	98,9 %	99,6 %	13,9 %	7,5 %	2,2 %	Não
Sudeste	ES	1808	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	16,4 %	30,7 %	30,9 %	29,5 %	21,7 %	15,7 %	8,3 %	Sim
Sudeste	MG	6	Universidade Federal de Ouro Preto	8,2 %	2,8 %	8,7 %	12,0 %	8,7 %	6,2 %	5,5 %	Sim
Sudeste	MG	8	Universidade Federal de Viçosa	99,0 %	98,6 %	27,0 %	98,2 %	39,9 %	48,4 %	50,3 %	Não
Sudeste	MG	17	Universidade Federal de Uberlândia	99,3 %	99,0 %	86,7 %	76,3 %	63,3 %	48,6 %	35,1 %	Não
Sudeste	MG	107	Universidade Federal de São João Del Rei	99,3 %	98,7 %	99,6 %	99,8 %	97,7 %	97,8 %	91,6 %	Não
Sudeste	MG	575	Universidade Federal de Minas Gerais	99,6 %	99,3 %	20,4 %	34,6 %	48,3 %	31,2 %	26,8 %	Não

Sudeste	MG	576	Universidade Federal de Juiz de Fora	97,8 %	99,4 %	99,6 %	99,9 %	95,4 %	10,6 %	2,7 %	Não
Sudeste	MG	592	Universidade Federal de Lavras	18,0 %	35,9 %	78,6 %	45,5 %	44,0 %	40,5 %	30,5 %	Não
Sudeste	MG	594	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais	82,6 %	80,4 %	78,6 %	70,9 %	59,1 %	45,8 %	24,9 %	Não
Sudeste	MG	595	Universidade Federal de Alfenas	62,8 %	41,3 %	20,8 %	9,0 %	5,8 %	4,3 %	1,6 %	Não
Sudeste	MG	596	Universidade Federal Dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	91,0 %	90,9 %	82,9 %	73,3 %	68,3 %	39,7 %	18,7 %	Não
Sudeste	MG	597	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	99,2 %	99,0 %	97,4 %	97,5 %	81,9 %	4,3 %	0,1 %	Não
Sudeste	MG	598	Universidade Federal de Itajubá - Unifei	99,4 %	98,1 %	96,6 %	69,8 %	39,8 %	21,4 %	13,6 %	Não
Sudeste	MG	3165	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	99,2 %	99,3 %	96,1 %	86,9 %	61,5 %	47,5 %	33,9 %	Não
Sudeste	MG	3188	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais	98,3 %	50,1 %	59,1 %	55,6 %	50,9 %	36,8 %	25,5 %	Não
Sudeste	MG	3189	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	76,4 %	44,4 %	45,0 %	46,4 %	40,1 %	38,2 %	15,7 %	Não
Sudeste	MG	3279	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais	58,9 %	41,2 %	36,0 %	37,5 %	45,1 %	38,9 %	26,5 %	Não
Sudeste	MG	4358	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais	96,4 %	38,5 %	24,6 %	19,4 %	17,3 %	11,5 %	8,0 %	Não
Sudeste	RJ	26	Escola Nacional de Ciências Estatísticas	92,0 %	87,2 %	90,3 %	88,1 %	15,0 %	7,1 %	0,0 %	Não
Sudeste	RJ	572	Universidade Federal Fluminense	36,5 %	30,3 %	32,2 %	36,6 %	46,9 %	49,3 %	44,0 %	Sim
Sudeste	RJ	574	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	99,8 %	94,9 %	96,9 %	98,6 %	96,9 %	91,6 %	87,8 %	Não
Sudeste	RJ	586	Universidade Federal do Rio de Janeiro	17,1 %	21,1 %	26,5 %	27,8 %	29,4 %	29,0 %	23,2 %	Sim
Sudeste	RJ	593	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca	46,2 %	48,8 %	64,8 %	83,7 %	85,1 %	87,3 %	80,4 %	Não
Sudeste	RJ	633	Instituto Militar de Engenharia	11,0 %	11,3 %	3,4 %	4,5 %	9,3 %	15,8 %	17,1 %	Sim
Sudeste	RJ	693	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	75,6 %	73,0 %	76,7 %	75,9 %	72,1 %	56,5 %	38,3 %	Não
Sudeste	RJ	1120	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	25,3 %	27,6 %	26,6 %	15,6 %	11,6 %	8,6 %	5,1 %	Sim

Sudeste	RJ	3163	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	26,6 %	84,9 %	92,1 %	96,1 %	92,2 %	97,2 %	69,1 %	Não
Sudeste	RJ	4016	Instituto Nacional de Educação de Surdos	19,3 %	6,6 %	16,3 %	28,1 %	41,7 %	43,6 %	46,6 %	Sim
Sudeste	SP	7	Universidade Federal de São Carlos	35,2 %	34,2 %	34,2 %	32,8 %	29,2 %	4,4 %	2,5 %	Sim
Sudeste	SP	591	Universidade Federal de São Paulo	47,6 %	55,3 %	71,6 %	78,7 %	76,3 %	40,4 %	19,0 %	Não
Sudeste	SP	602	Instituto Tecnológico de Aeronáutica	90,9 %	85,4 %	94,0 %	91,4 %	78,1 %	55,7 %	31,3 %	Não
Sudeste	SP	1810	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	81,6 %	76,6 %	87,4 %	88,2 %	85,9 %	80,1 %	56,0 %	Não
Sudeste	SP	4925	Fundação Universidade Federal do Abc	79,2 %	83,8 %	93,7 %	88,2 %	86,3 %	79,8 %	66,0 %	Não
Sul	PR	571	Universidade Federal do Paraná	37,3 %	37,1 %	45,8 %	58,0 %	66,4 %	72,4 %	77,0 %	Não
Sul	PR	588	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	53,6 %	37,0 %	40,2 %	46,0 %	95,6 %	87,5 %	50,0 %	Não
Sul	PR	14724	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná		98,8 %	97,4 %	93,5 %	93,5 %	81,5 %	64,3 %	Não
Sul	PR	15001	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	0,0 %	90,3 %	89,3 %	58,9 %	53,2 %	20,4 %	14,1 %	Não
Sul	RS	12	Universidade Federal do Rio Grande	100,0 %	99,8 %	99,5 %	99,6 %	37,0 %	11,4 %	4,1 %	Não
Sul	RS	581	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	99,8 %	99,2 %	99,8 %	63,0 %	70,1 %	12,6 %	10,4 %	Não
Sul	RS	582	Universidade Federal de Santa Maria	10,0 %	10,8 %	17,1 %	6,1 %	11,5 %	8,4 %	3,0 %	Sim
Sul	RS	601	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	19,0 %	22,9 %	36,3 %	42,4 %	38,9 %	30,5 %	14,3 %	Sim
Sul	RS	634	Universidade Federal de Pelotas	100,0 %	99,7 %	99,3 %	99,3 %	97,7 %	95,8 %	88,4 %	Não
Sul	RS	717	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	100,0 %	99,8 %	99,3 %	48,4 %	60,1 %	67,6 %	53,3 %	Não
Sul	RS	1578	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense	82,3 %	86,3 %	86,8 %	87,3 %	87,1 %	62,0 %	37,3 %	Não
Sul	RS	4098	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	11,7 %	11,4 %	15,4 %	13,9 %	17,5 %	9,6 %	7,9 %	Sim
Sul	RS	5322	Universidade Federal do Pampa	22,1 %	24,4 %	25,0 %	32,1 %	29,6 %	22,7 %	10,2 %	Sim
Sul	SC	585	Universidade Federal de Santa Catarina	4,0 %	4,1 %	4,6 %	3,7 %	4,2 %	2,8 %	0,5 %	Sim
Sul	SC	3162	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	28,3 %	45,3 %	31,9 %	37,7 %	18,8 %	10,9 %	7,3 %	Sim

Sul	SC	5036	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense		9,4 %	16,0 %	16,9 %	15,3 %	12,1 %	11,8 %	Não
Sul	SC	15121	Universidade Federal da Fronteira Sul		19,9 %	10,8 %	9,4 %	10,5 %	6,8 %	2,6 %	Não

Quadro 10.1 - Seleção das Instituições para Análise Quantitativa

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Conforme o Quadro 10.2, as 30 instituições selecionadas estão distribuídas pelas cinco regiões do país, e 19 estados. 12 instituições implantaram políticas afirmativas locais com critérios raciais e socioeconômicos, 2 apenas critérios raciais, 6 apenas critérios socioeconômicos, e 10 não implementaram políticas locais. As 20 instituições com políticas locais, optaram pela reserva de vagas (cotas) e 3 incluíram também vagas suplementares.

Região	UF	Cód. IFES	Instituição	Implantação	Requisito		Tipo	
					Racial	Socioeconômico	Cota	Vagas Suplementares
Centro-Oeste	GO	1303	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano					
Centro-Oeste	MT	1	Universidade Federal de Mato Grosso	2008	x	x	x	x
Nordeste	AL	577	Universidade Federal de Alagoas	2004	x		x	
Nordeste	CE	1807	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará					
Nordeste	PB	1166	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	2011		x	x	
Nordeste	PB	579	Universidade Federal da Paraíba	2011	x	x	x	
Nordeste	PE	3161	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	2011		x	x	
Nordeste	PI	5	Universidade Federal do Piauí	2007		x	x	
Nordeste	SE	3	Universidade Federal de Sergipe	2009	x	x	x	
Norte	AM	1812	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas					
Norte	PA	1813	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	2010	x	x	x	
Norte	PA	569	Universidade Federal do Pará	2009	x	x	x	
Norte	RO	699	Universidade Federal de Rondônia					

Norte	RR	3184	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima					
Norte	TO	3849	Universidade Federal do Tocantins	2005	x		x	
Norte	TO	4786	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	2010	x	x	x	
Sudeste	ES	1808	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	2010		x	x	
Sudeste	MG	6	Universidade Federal de Ouro Preto	2009		x	x	
Sudeste	RJ	1120	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense					
Sudeste	RJ	633	Instituto Militar de Engenharia					
Sudeste	RJ	4016	Instituto Nacional de Educação de Surdos					
Sudeste	RJ	586	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2011		x	x	
Sudeste	RJ	572	Universidade Federal Fluminense					
Sudeste	SP	7	Universidade Federal de São Carlos	2008	x	x	x	
Sul	RS	5322	Universidade Federal do Pampa	2008	x	x	x	x
Sul	RS	601	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul					
Sul	RS	4098	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	2010	x	x	x	
Sul	RS	582	Universidade Federal de Santa Maria	2008	x	x	x	x
Sul	SC	3162	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	2009	x	x	x	
Sul	SC	585	Universidade Federal de Santa Catarina	2008	x	x	x	x

Quadro 10.2 - Instituições selecionadas para Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais

Fonte: Elaborado pela autora

Os Gráficos Gráfico 10.6 e Gráfico 10.7 apresentam a distribuição percentual dos alunos por cor ou raça das instituições selecionadas que implantaram políticas afirmativas locais antes da política nacional e as que não implantaram ações locais, respectivamente. Assim, é possível observar diferenças nos percentuais de alunos negros e brancos. Em 2009, as instituições com políticas locais apresentavam 2,2% menos negros, alcançando uma diferença de

38,9% a mais em 2012. Em 2013, ano de implantação da política nacional, a diferença aumentou para 46,4%. Em 2014 e 2015, a diferença apresenta queda, com percentuais de 44,3% e 23,6%, respectivamente. Já entre os alunos brancos as diferenças são mais variáveis.

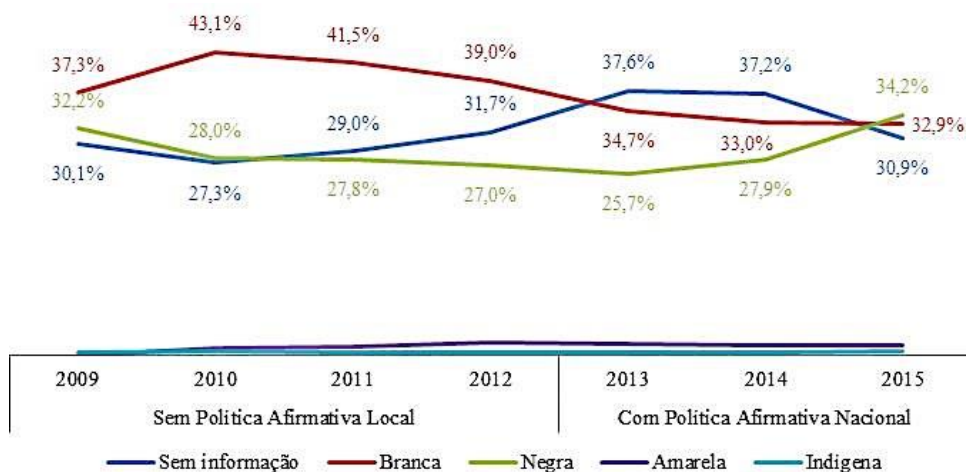


Gráfico 10.6 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais selecionadas que não implantaram políticas afirmativas locais por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Também é interessante notar que as instituições com políticas afirmativas locais apresentam percentuais menores de alunos sem informação.

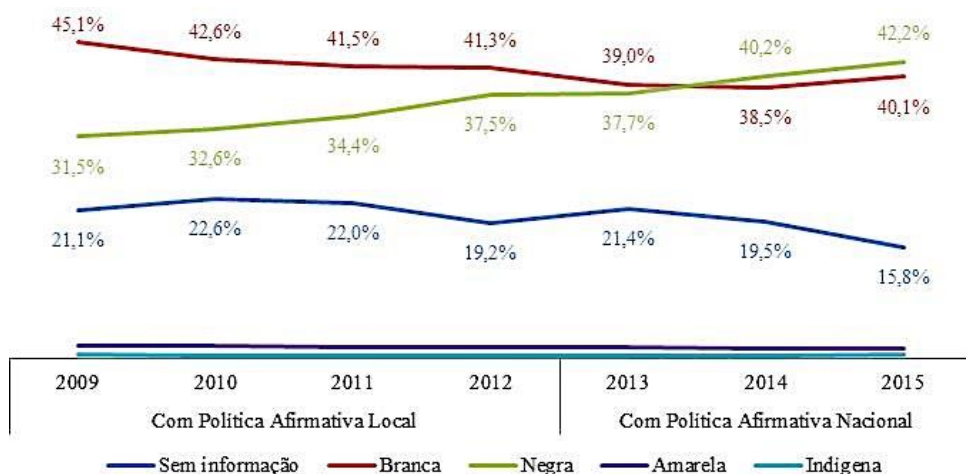


Gráfico 10.7 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais selecionadas que implantaram políticas afirmativas locais por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Para diminuir as probabilidades de erros nas análises, algumas instituições que haviam sido selecionadas de acordo com o critério apresentado no Quadro 10.1 foram excluídas da próxima etapa da análise tendo em vista altos percentuais de sem informação de cor ou raça

dos alunos ingressantes, distorção nos dados de cor ou raça dos alunos ou identificação de instituições voltadas a públicos específicos e que, portanto, poderiam distorcer os resultados.

Assim, das 30 instituições previamente selecionadas, foram mantidas 21, conforme Quadro 10.3. As 21 instituições mantidas, estão distribuídas pelas 5 regiões do país, sendo 1 em Goiás, 1 no Mato Grosso, 1 no Ceará, 1 na Paraíba, 1 em Pernambuco, 1 em Sergipe, 1 no Amazonas, 1 no Pará, 2 no Tocantins, 1 no Espírito Santo, 1 em Minas Gerais, 2 no Rio de Janeiro, 1 em São Paulo, 4 no Rio Grande do Sul e 2 em Santa Catarina.

Região	UF	Cód. IFES	Instituição	Estudo	Observação	Implantação	Requisito	
							Negros	Escola Pública
Centro-Oeste	GO	1303	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano	Mantida				
Centro-Oeste	MT	1	Universidade Federal de Mato Grosso	Mantida		2011	x	x
Nordeste	AL	577	Universidade Federal de Alagoas	Excluída	Percentuais altos de sem informação entre ingressantes	2004	x	
Nordeste	CE	1807	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Mantida				
Nordeste	PB	1166	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	Mantida		2011		x
Nordeste	PB	579	Universidade Federal da Paraíba	Excluída	Percentuais altos de sem informação entre ingressantes	2011	x	x
Nordeste	PE	3161	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	Mantida		2011		x
Nordeste	PI	5	Universidade Federal do Piauí	Excluída	Percentuais altos de sem informação entre ingressantes	2007		x
Nordeste	SE	3	Universidade Federal de Sergipe	Mantida		2009	x	x
Norte	AM	1812	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	Mantida				
Norte	PA	1813	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	Mantida		2010		x
Norte	PA	569	Universidade Federal do Pará	Excluída	Percentual alto de sem informação entre ingressantes	2006	x	x
Norte	RO	699	Universidade Federal de Rondônia	Excluída	Distorção nos dados de cor dos alunos em 2009			

Norte	RR	3184	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima	Excluída	Percentual alto de sem informação entre ingressantes			
Norte	TO	3849	Universidade Federal do Tocantins	Mantida				
Norte	TO	4786	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	Mantida		2010		x
Sudeste	ES	1808	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	Mantida		2010		x
Sudeste	MG	6	Universidade Federal de Ouro Preto	Mantida		2009		x
Sudeste	RJ	1120	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	Mantida				
Sudeste	RJ	633	Instituto Militar de Engenharia	Excluída	Instituição em situação especial			
Sudeste	RJ	4016	Instituto Nacional de Educação de Surdos	Excluída	Instituição em situação especial			
Sudeste	RJ	586	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Mantida		2011		x
Sudeste	RJ	572	Universidade Federal Fluminense	Excluída	Percentuais altos de sem informação entre ingressantes			
Sudeste	SP	7	Universidade Federal de São Carlos	Mantida		2008	x	x
Sul	RS	5322	Universidade Federal do Pampa	Mantida		2008	x	x
Sul	RS	601	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	Mantida				
Sul	RS	4098	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	Mantida		2010	x	x
Sul	RS	582	Universidade Federal de Santa Maria	Mantida		2008	x	x
Sul	SC	3162	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	Mantida		2009	x	x
Sul	SC	585	Universidade Federal de Santa Catarina	Mantida		2008	x	x

Quadro 10.3 - Instituições selecionadas para segunda etapa da Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais

Fonte: Elaborado pela autora

Nos itens seguintes são apresentados os primeiros resultados das análises quantitativas para cada uma das instituições selecionadas, considerando a existência ou não de políticas afirmativas locais. São apresentadas as evoluções das distribuições percentuais dos alunos e dos ingressantes de cada instituição por cor ou raça. Além disso, são avaliadas possíveis inte-

rações entre as variáveis percentual de alunos e percentual de ingressantes com as variáveis política afirmativa local e política afirmativa nacional.

Cabe lembrar que a partir de 2013 todas as instituições passam a atender à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para ingresso nas instituições federais de ensino superior estabelece que serão reservadas, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Essas vagas devem ser preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. No preenchimento dessas vagas 50% devem ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. A legislação determina que as instituições deveriam implementar, no mínimo, 25% da reserva de vagas prevista, a cada ano, e com o prazo máximo de 4 anos para o cumprimento integral. De acordo com a Lei, o Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 anos, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

10.1. Goiás

No estado de Goiás cerca de 60% da população declara-se negra e 39%, branca (Gráfico 10.8). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 56,5% para negros (7,1% do geral). Em 2014 o percentual reservado subiria para 25% (14,1% do geral para negros) e, em 2015, para 37,5% (21,2% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de va-

gas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (28,3% do geral para negros).

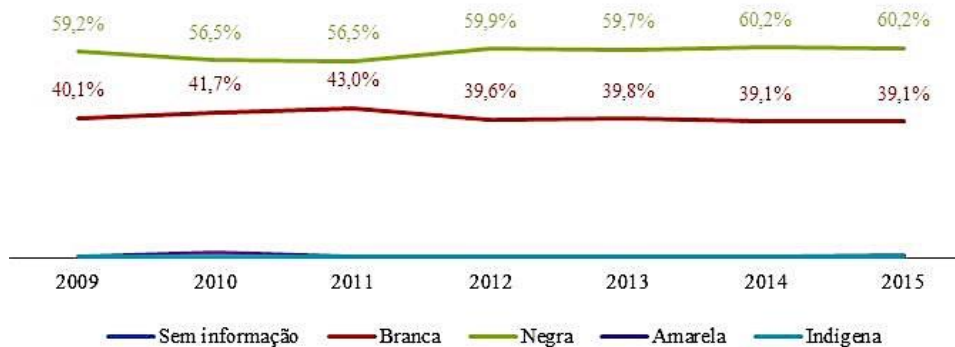


Gráfico 10.8 – Distribuição percentual da população do estado de Goiás por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b;2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b) 12,23% das pessoas que estavam estudando no estado, frequentavam o ensino superior, sendo que 6,44% eram brancos e 5,54%, negros.

10.1.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (Cód. 1303)

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano houve variação nos percentuais de brancos, negros e sem informação. Nesse caso, houve crescimento do percentual sem informação, chegando a 26,3% em 2015, conforme Gráfico 10.9. Por outro lado, houve queda de 37,88% no percentual de brancos. Já o percentual de negros apresentou queda de 2009 a 2010 e começou a apresentar aumentos a partir de 2011, alcançando 40,8% em 2015. O crescimento mais acentuado ocorreu de 2014 a 2015, com percentual de 26,3%.

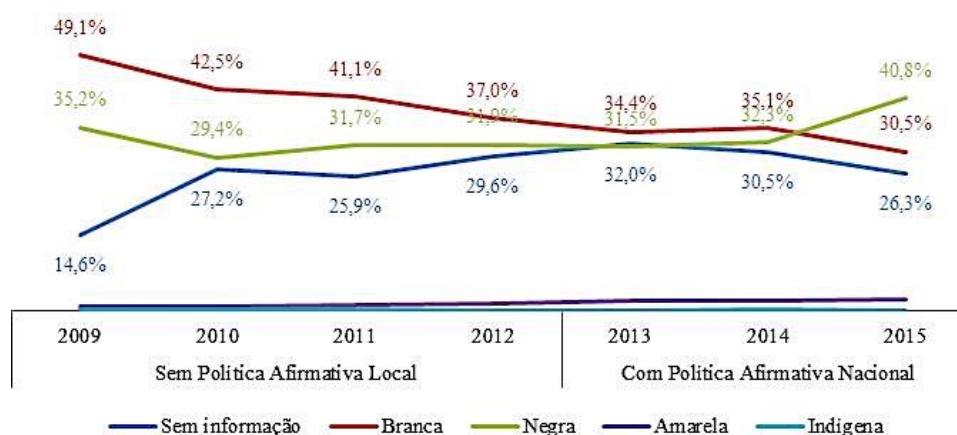


Gráfico 10.9 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (4,4) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-9,6).

Tanto o percentual de brancos quanto o de negros estão abaixo dos percentuais encontrados no estado de Goiás. O percentual de brancos está 22% abaixo do percentual estadual, enquanto o de negros está 32,2% abaixo desse percentual.

Quando analisados os percentuais referentes apenas aos ingressantes, o percentual sem informação apresenta maior oscilação no período, de acordo com Gráfico 10.10. Já o percentual de alunos ingressantes negros apresenta um aumento maior, especialmente de 2014 para 2015, em que houve aumento de 52,1%, chegando a 51,7%. Por outro lado, o percentual de estudantes brancos ingressantes caiu 46,9%, alcançando 19%.

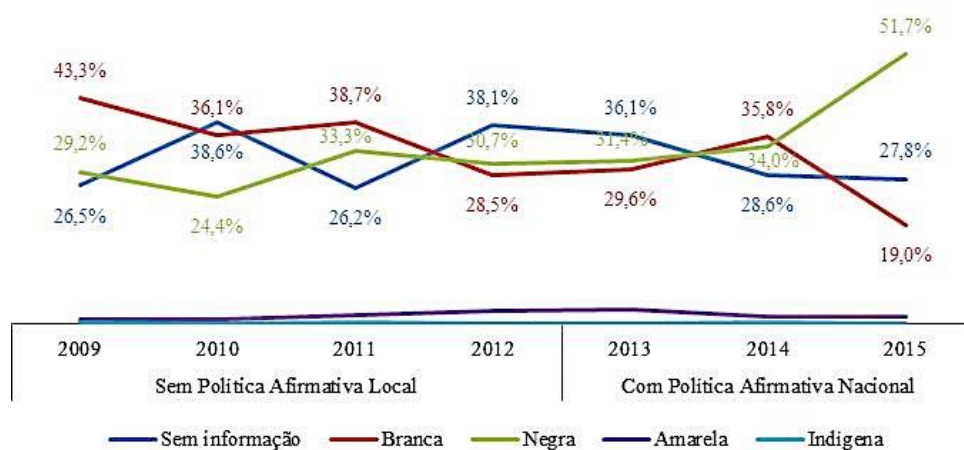


Gráfico 10.10 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (7,1) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-5,9).

A diferença dos percentuais gerais de estudantes brancos e negros na instituição não apresenta grande discrepância para os percentuais de ingressantes, com exceção do ano de 2015.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que o percentual de alunos de escolas públicas atingiu 6% em 2015, conforme Gráfico 10.11. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 4%. A reserva com critério de renda chegou a 2%.

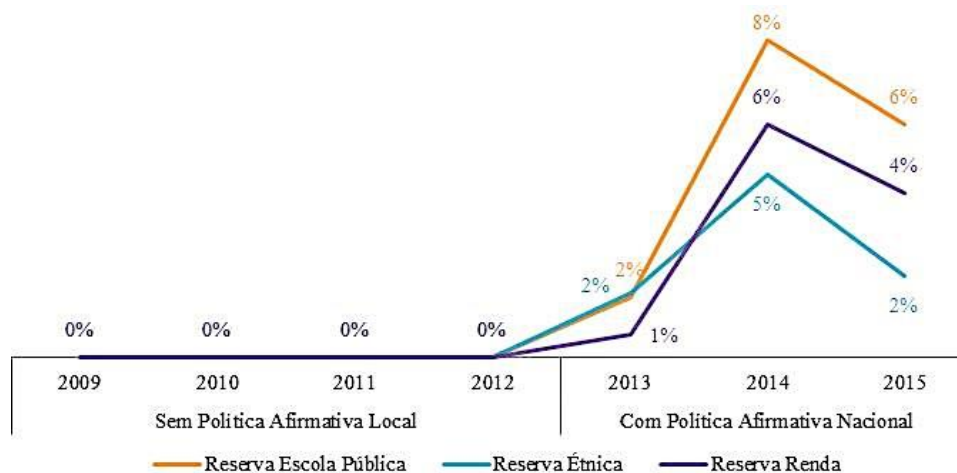


Gráfico 10.11 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.2. Mato Grosso

No estado de Mato Grosso 66,2% da população declara-se negra e 33,2%, branca (Gráfico 10.12). Ao contrário do estado de Goiás, em que os percentuais de autodeclaração permanecem praticamente os mesmos de 2009 a 2015, em Mato Grosso vêm caindo o percentual de brancos e aumentando o de negros. As mudanças mais bruscas ocorreram em 2012, em que houve aumentos de 7,9% no percentual de negros e queda de 11,8% no de brancos.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 60% para negros (7,5% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (15% do geral para negros) e, em 2015, para 37,5% (22,5% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (30% do geral para negros).

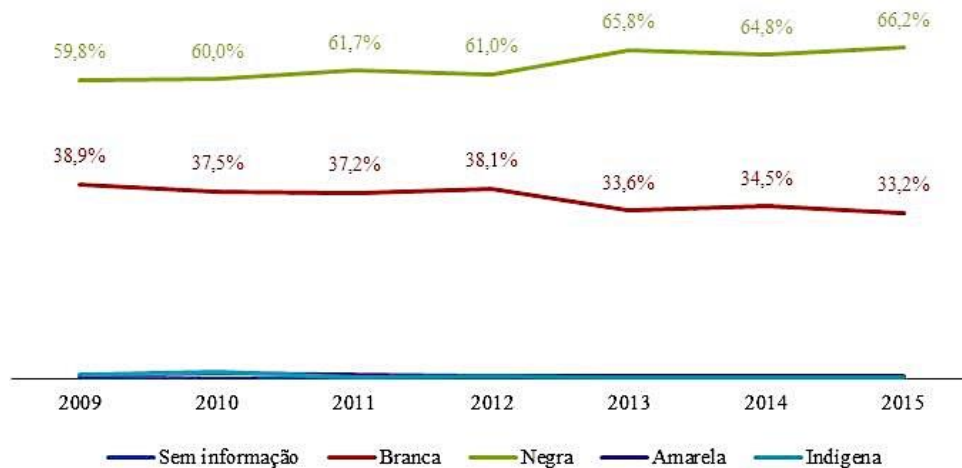


Gráfico 10.12 – Distribuição percentual da população do estado do Mato Grosso por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11,82% das pessoas que estavam estudando no estado, frequentavam o ensino superior, sendo que 5,85% eram brancos e 5,68%, negros. Percebe-se um percentual equilibrado entre brancos e negros, apesar de a população negra ser praticamente o dobro da população branca no estado.

10.2.1. Universidade Federal de Mato Grosso (Cód. 1)

A Universidade Federal de Mato Grosso aprovou, em setembro de 2007, a Resolução CONSEPE nº 82, que cria até 25 vagas para estudantes indígenas do Estado, e, em outubro de 2011, a Resolução CONSEPE nº 97, que reserva 50% das vagas, sendo 30% para estudantes de escolas públicas e 20% para estudantes negros de escolas públicas.

Na Universidade, houve queda expressiva, de 75,2%, de sem informação, de acordo com Gráfico 10.13. Por outro lado, apesar de variações no período, o percentual de brancos apresenta patamar parecido com o de 2009, com 39,8%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 53% de 2009 a 2015, alcançando 66,2% em 2015.

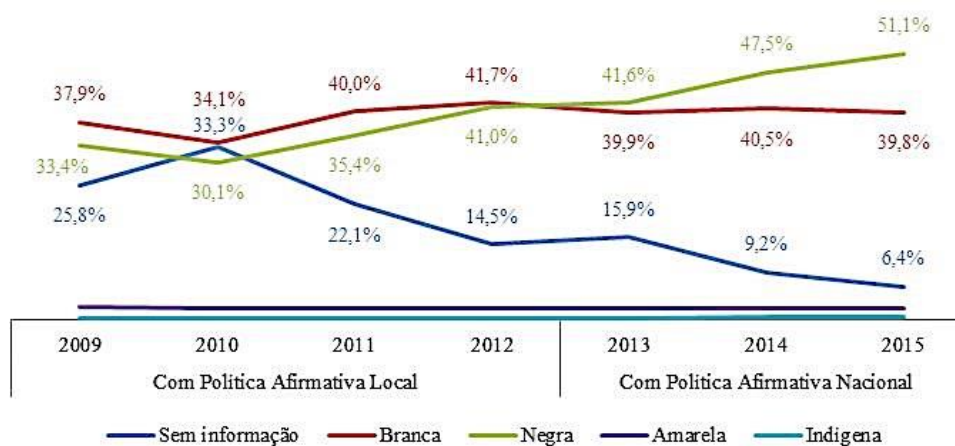


Gráfico 10.13 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Mato Grosso por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (52,6) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (7,0).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 22,8% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 19,9% superior.

Quando analisados os percentuais apenas dos alunos ingressantes observam-se percentuais menores de sem informação, conforme Gráfico 10.14. O percentual de ingressantes brancos começa a cair a partir de 2012, já que observa-se grande oscilação de 2009 a 2011. Já o percentual de negros apresenta aumento constante desde 2011. De 2009 a 2015, houve aumento de 58,9%, chegando a 60,4%.

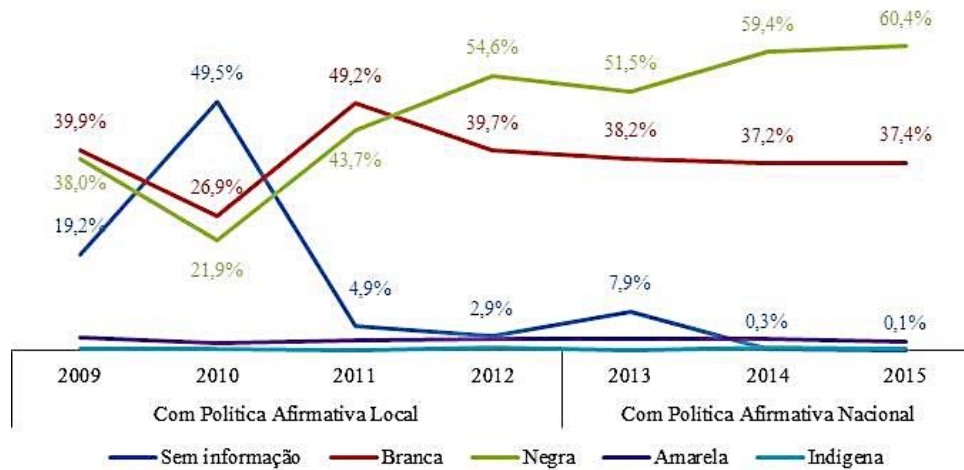


Gráfico 10.14 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Mato Grosso por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (35,4) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-1,8).

A diferença dos percentuais gerais de estudantes brancos na instituição não apresenta grande diferença para os percentuais de ingressantes, com exceção dos anos de 2009 e 2010. Já os percentuais de ingressantes negros aparecem em torno de 20% acima dos percentuais gerais da instituição desde 2012. Os percentuais de ingressantes parecem estar caminhando para os patamares observados no estado, já que essa tendência pode ser observada desde 2012.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que o percentual de alunos de escolas públicas vem crescendo e atingiu 45% em 2015, de acordo com Gráfico 10.15. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 30%. A reserva com critério de renda chegou a 23%.

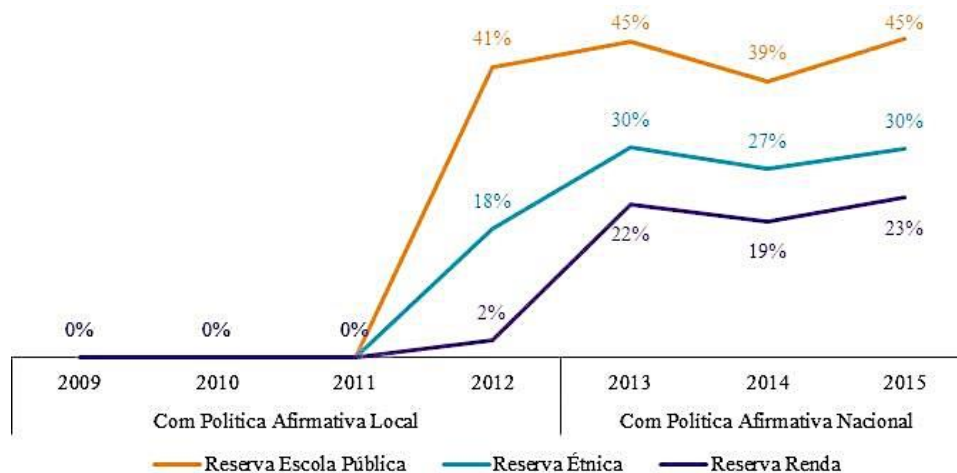


Gráfico 10.15 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Mato Grosso por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.3. Ceará

No estado do Ceará 71,1% da população declara-se negra e 28,4%, branca (Gráfico 10.16). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 66,5% para negros (8,3% do geral). Em 2014 o percentual reservado subiria para 25% (16,6% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (24,9% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (33,3% do geral para negros).

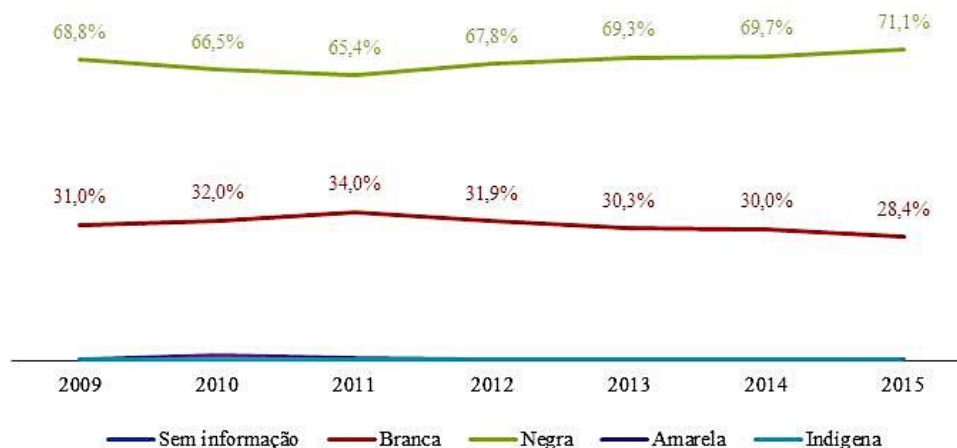


Gráfico 10.16 – Distribuição percentual da população do estado do Ceará por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 7,33% das pessoas que estavam estudando no estado, frequentavam o ensino superior, sendo que 3,51% eram brancos e 3,69%, negros. Percebe-se um percentual equilibrado entre brancos e negros, apesar de a população negra ser 60,05% maior do que a população branca no estado.

10.3.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Cód. 1807)

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará houve queda de 62,7% do sem informação desde 2009, chegando a 17,9% em 2015, conforme Gráfico 10.17. O percentual de brancos apresentou aumento de 39,8%, alcançando 25,3% em 2015. Já o percentual de negros aumentou 65,4%, chegando a 55,4% em 2015. O aumento mais expressivo ocorreu de 2013 a 2015, já que o percentual de negros aumentou 28,5% no período.

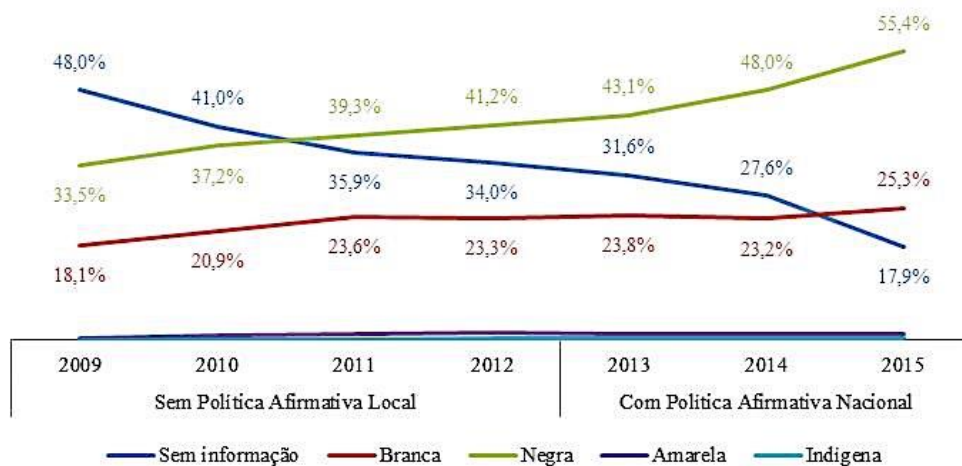


Gráfico 10.17 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (21,1) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (4,6).

O percentual de brancos na instituição está bem próximo ao percentual da população do estado, enquanto o percentual de negros está 21,9% abaixo.

Entre os ingressantes, o percentual de sem informação caiu mais do que no geral da instituição, chegando a 6%, de acordo com Gráfico 10.18. O percentual de ingressantes brancos está muito próximo do geral da instituição, com um leve aumento em 2015. Já o percentual de negros, começou a distanciar-se do geral a partir de 2013, apresentando um aumento de 64,5% de 2012 a 2015.

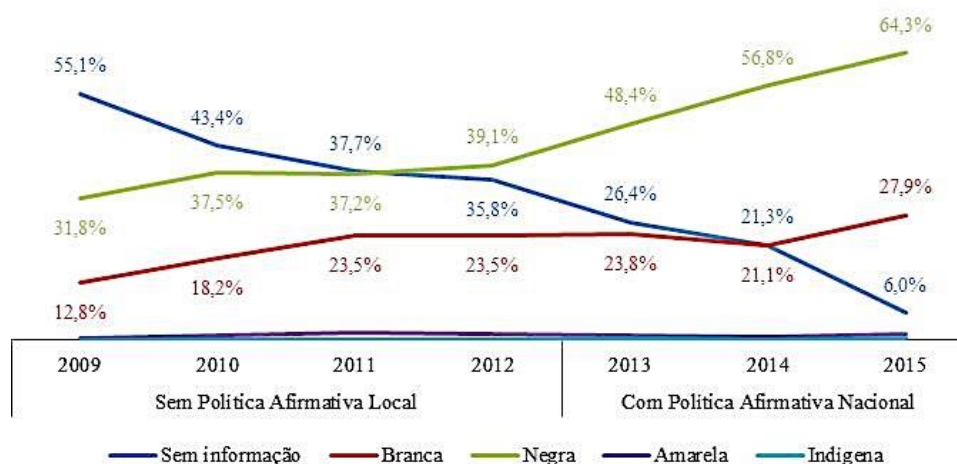


Gráfico 10.18 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (23,1) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (5,6).

Neste caso também parece que os percentuais de brancos e negros na instituição caminham para os patamares observados no estado já que a tendência vem sendo mantida desde 2012.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que o percentual de alunos de escolas públicas chegou a 34% em 2015, conforme Gráfico 10.19. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 26% em 2015. A reserva com critério de renda chegou a 17% em 2015.

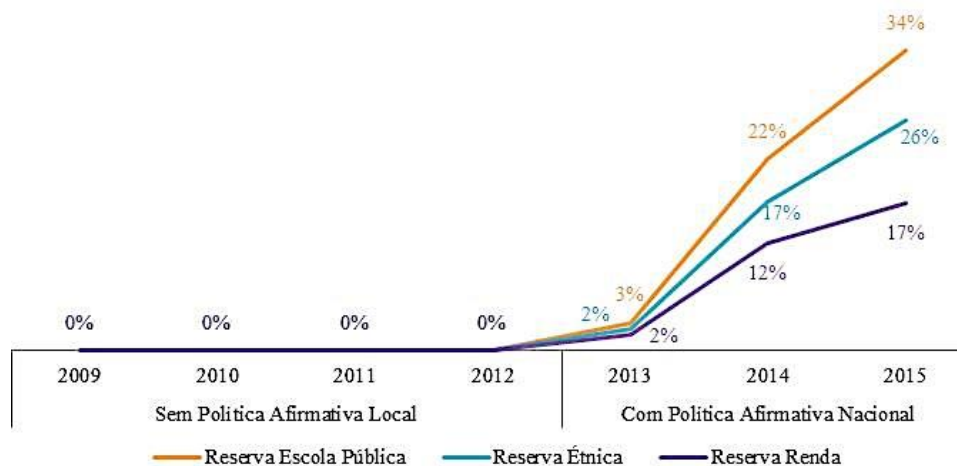


Gráfico 10.19 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.4. Paraíba

No estado da Paraíba, a população é constituída por 62,8% negros e 36,3% brancos (Gráfico 10.20). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 58,4% para negros (7,3% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (14,6% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (21,9% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (29,2% do geral para negros).

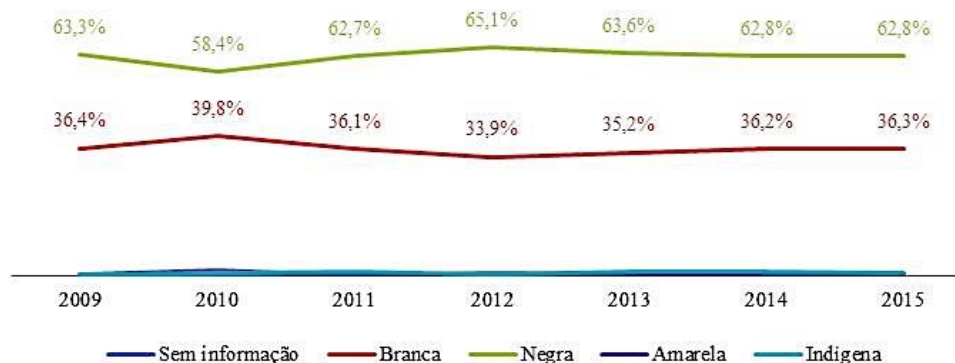


Gráfico 10.20 – Distribuição percentual da população do estado da Paraíba por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b;2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b) 8,73% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 4,63% eram brancos e 3,92%, negros. O percentual de brancos é superior ao de negros, apesar de a população negra ser 42,2% maior do que a população branca no estado.

10.4.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (Cód. 1166)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba aprovou em setembro de 2010 a Resolução nº 73, que determina a disponibilização de vagas com políticas afirmativas a serem ofertadas no SISU. Essas regras são variáveis ano a ano, nem sempre formalizadas em resolução e sem definição de quantidade. São dirigidas a assentados da reforma agrária, egressos de escola pública, e candidatos nascidos e residentes no estado.

Houve pequena queda de sem informação de 2009 a 2015, conforme Gráfico 10.21. O percentual de brancos apresentou pequenas variações, mas, em 2015, apresenta patamar muito semelhante ao de 2009. O percentual de negros apresentou variações no período, mas apenas

um pequeno aumento na comparação de 2009 com 2015. Contudo, observa-se que, desde 2012, esse percentual vem aumentando, com uma diferença de 24,9% entre 2012 e 2015.

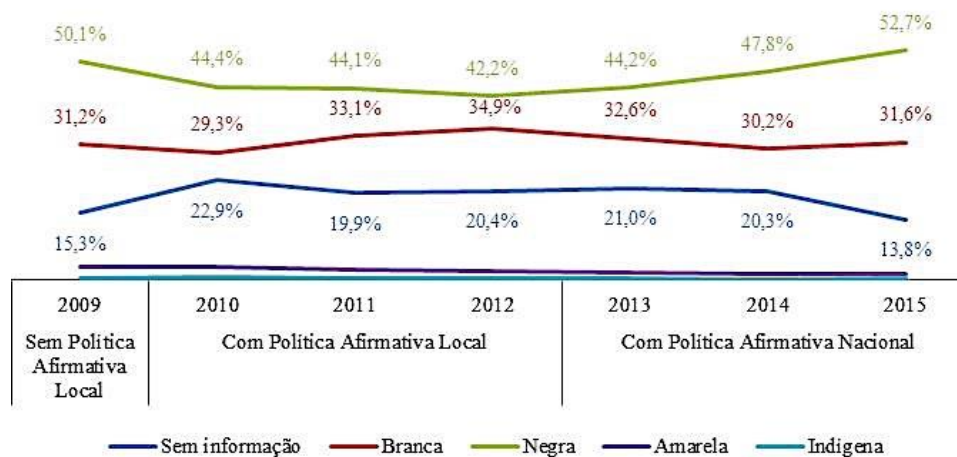


Gráfico 10.21 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (4,2) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-1,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local, com $p = 0,020$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação neutra (0,0) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação positiva (1,6).

Observa-se que o percentual de brancos na instituição está muito mais próximo ao percentual do estado do que o percentual de negros, que apresentam um diferença de 16%.

Entre os ingressantes, o percentual sem informação apresenta maior oscilação no período, mas não se distancia muito do geral da instituição, de acordo com Gráfico 10.22. Os per-

centuais de ingressantes negros apresentavam-se abaixo do geral da instituição até 2012. A partir de 2013, os percentuais de ingressantes negros passou a ser superior ao do geral da instituição. De 2012 a 2015, o percentual de ingressantes negros subiu 52,8%, chegando a 57,3%.

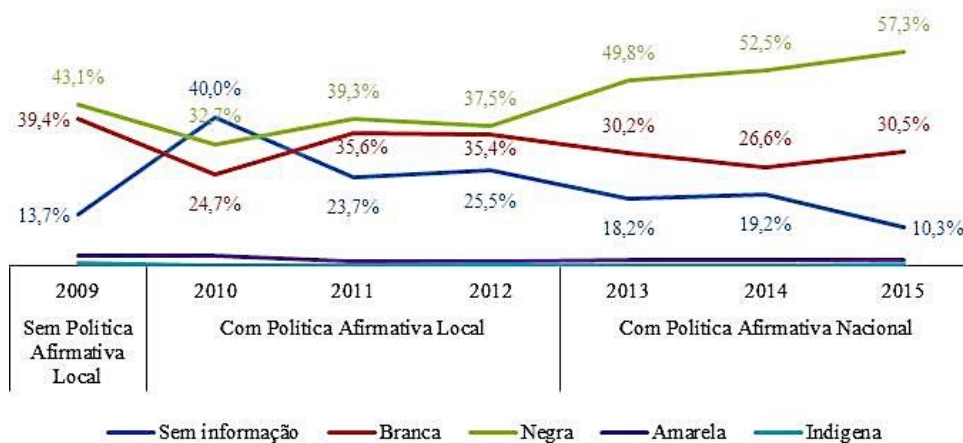


Gráfico 10.22 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (8,9) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-3,2).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (4,4) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-0,1).

Neste caso, também parece que os percentuais de brancos e negros na instituição caminham para os patamares observados no estado já que a tendência vem sendo mantida desde 2012.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que o percentual de alunos de escolas públicas chegou a 23% em 2015, de acordo com Gráfico 10.23. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 12%. A reserva com critério de renda chegou a 12%.

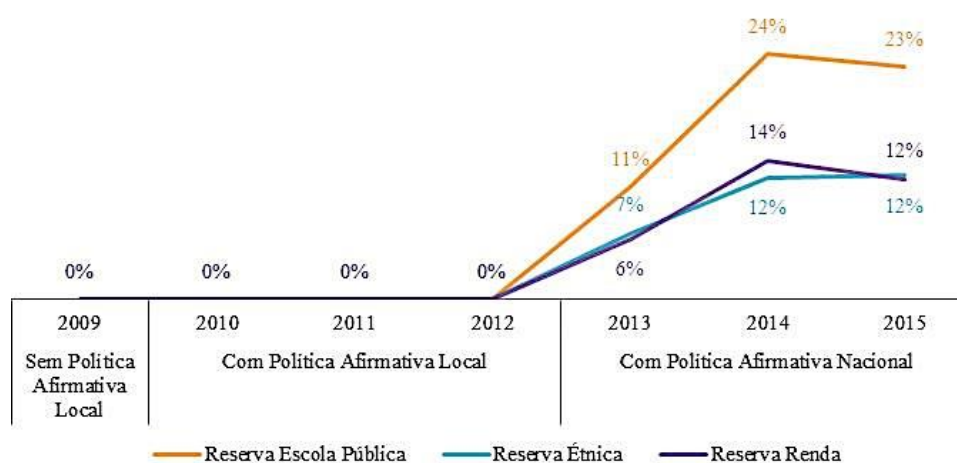


Gráfico 10.23 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.5. Pernambuco

No estado de Pernambuco 66,8% da população declara-se negra e 33,5%, branca (Gráfico 10.24). No estado vêm caindo o percentual de brancos e aumentando o de negros desde 2011.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 61,8% para negros (7,7% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (15,5% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (23,2% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas,

deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (30,9% do geral para negros).

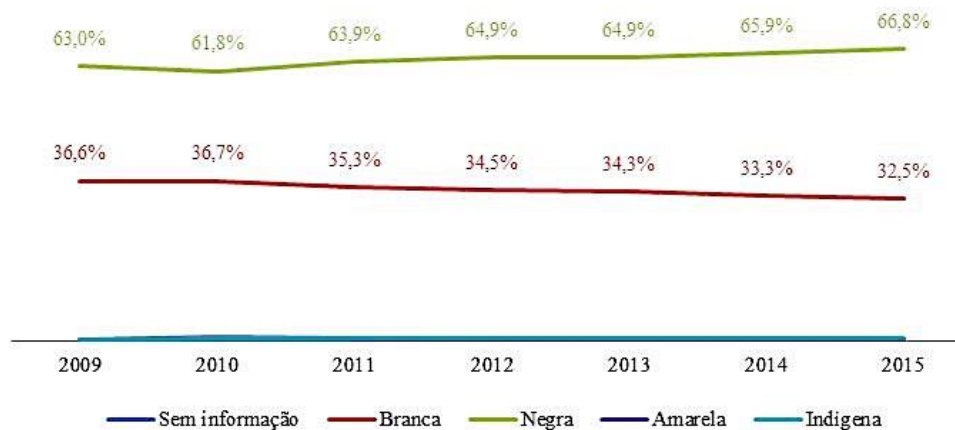


Gráfico 10.24 – Distribuição percentual da população do estado de Pernambuco por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b;2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 7,1% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 3,78% eram brancos e 3,5% negros. Percebe um percentual equilibrado entre brancos e negros, apesar de a população negra ser mais do que o dobro da população branca no estado.

10.5.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (Cód. 3161)

Para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano não foi localizada legislação que instituisse política afirmativa local antes da implantação da política nacional. No entanto, constam dados de vagas reservadas para alunos de escolas públicas no Censo da Educação Superior e no SISU.

Houve queda de 66,5% de sem informação, de acordo com Gráfico 10.25. O percentual de brancos permaneceu quase estável na comparação de 2009 a 2015, apesar de algumas

variações no período. Já o percentual de negros apresenta aumento de 15,1% entre 2009 e 2015. Contudo, esse percentual caiu no período de 2009 a 2012 e aumentou desde então.

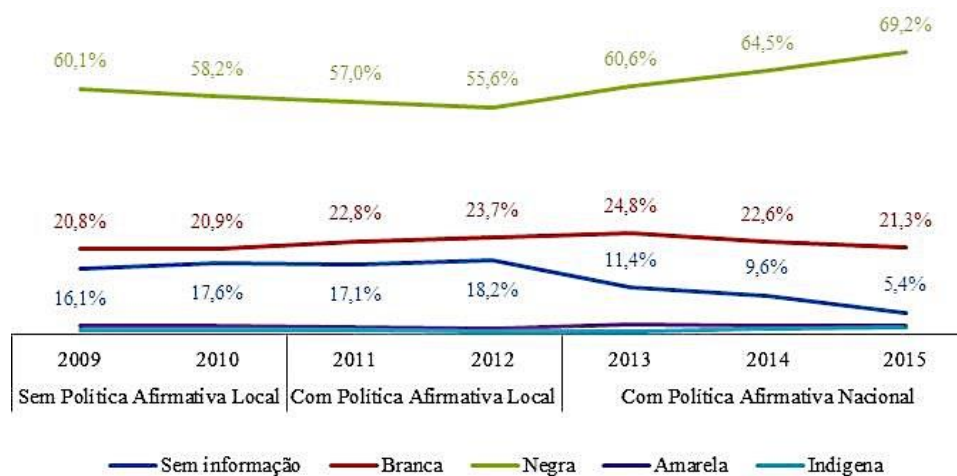


Gráfico 10.25 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (6,6) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (0,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (2,1) com a existência da política afirmativa local, assim como brancos apresentam associação positiva (1,5).

Nessa Instituição, o percentual de negros é superior ao da população do estado, enquanto o de brancos é inferior.

O percentual de sem informação entre os ingressantes sofreu mais oscilações no período, mas acabou zerado em 2015, conforme Gráfico 10.26. O percentual de ingressantes bran-

cos ficou muito próximo aos percentuais gerais durante o período de 2009 a 2013, sofrendo quedas em 2014 e 2015. Já os percentuais de ingressantes negros passaram a distanciar-se dos percentuais gerais a partir de 2013, mantendo-se em torno de 10% acima.

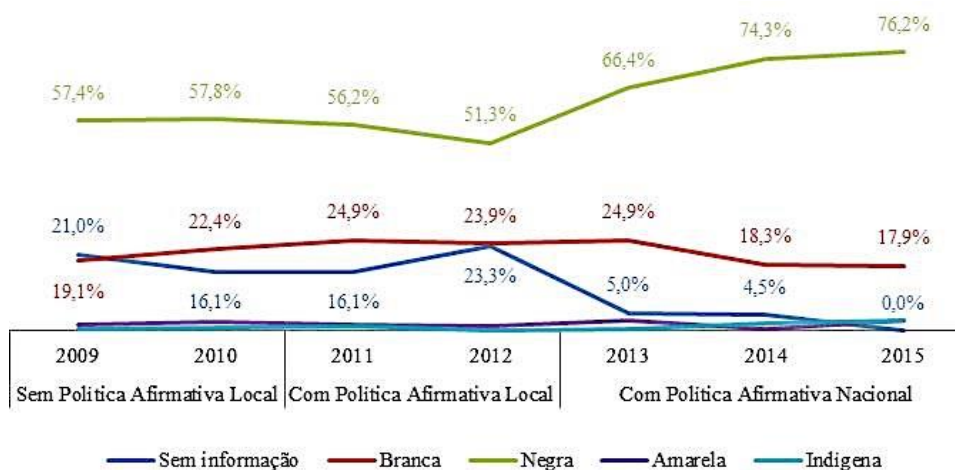


Gráfico 10.26 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (8,5) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-1,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (3,1) com a existência da política afirmativa local, assim como brancos apresentam associação positiva (0,4).

Entre os ingressantes é ainda maior a diferença do percentual de negros para o da população do estado, enquanto o de brancos é ainda mais inferior.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga apresenta bastante oscilação, de acordo com Gráfico 10.27. O percentual de alunos de escolas públicas chegou a 20% em 2015. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 14%. A reserva com critério de renda chegou a 11%.

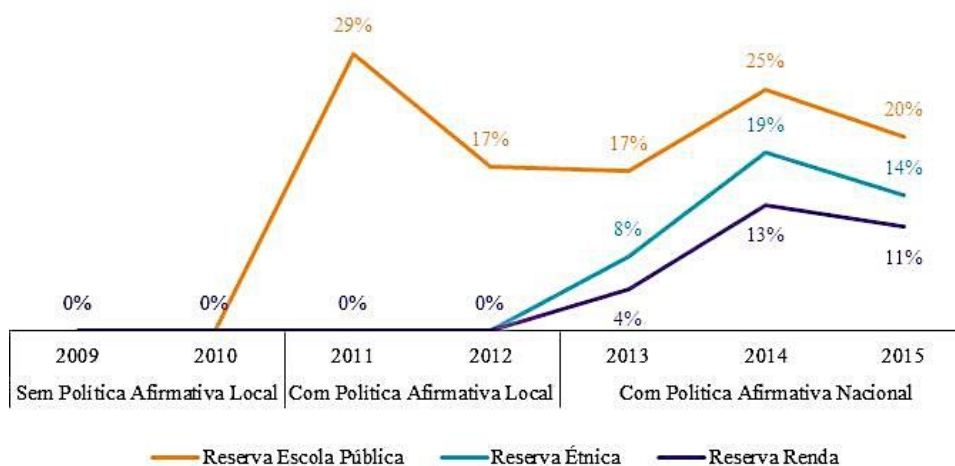


Gráfico 10.27 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano por tipo de reserva de vaga
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.6. Sergipe

No estado de Sergipe, 74,1% da população declara-se negra e 25,5%, branca (Gráfico 10.28). Esses percentuais apresentam pequenas varrições no período de 2009 a 2015.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 70,3% para negros (8,8% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (17,6% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (26,4% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (35,2% do geral para negros).

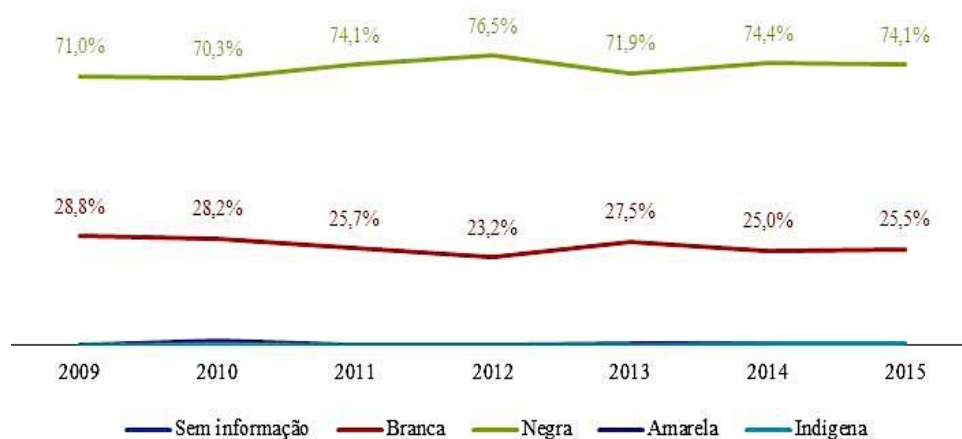


Gráfico 10.28 – Distribuição percentual da população do estado de Sergipe por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 9,3% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 3,2% eram brancos e 5,7% negros. O percentual de negros é superior ao de brancos, mas bem abaixo do percentual do estado, enquanto o percentual de estudantes brancos é superior ao do estado.

10.6.1. Universidade Federal de Sergipe (Cód. 3)

A Universidade Federal de Sergipe aprovou em outubro de 2008 a Resolução CO-NEPE nº 80/2008, de 13 de outubro de 2008, que reserva uma vaga para pessoas com deficiência, e 50% das vagas remanescentes para estudantes de escolas públicas, sendo 70% para negros ou indígenas.

Na Universidade houve queda expressiva, de 99,4%, de sem informação, de acordo com Gráfico 10.29. O percentual de brancos caiu 13,9% de 2009 a 2015. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 43,1% de 2009 a 2015, alcançando 76% em 2015.

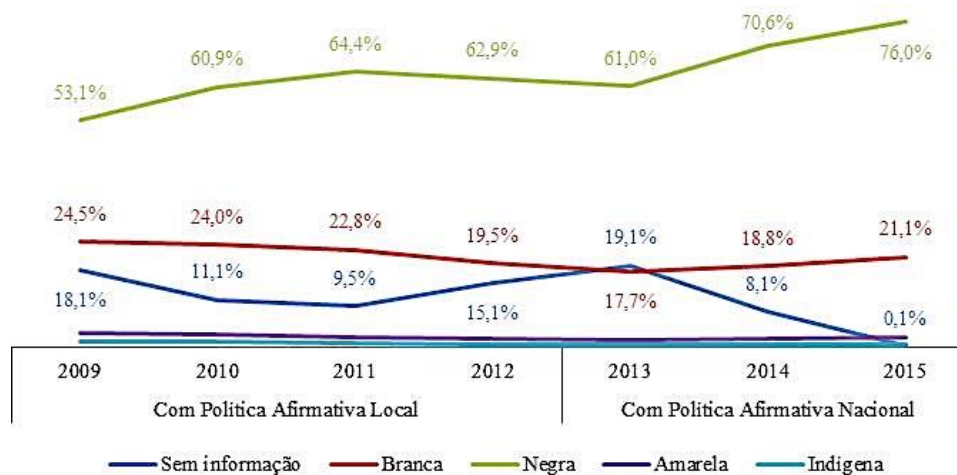


Gráfico 10.29 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Sergipe por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (37,7) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-17,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros é maior do que o percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é inferior ao percentual no estado.

Entre os ingressantes os percentuais sem informação variaram mais no período, mas o percentual terminou zerado em 2015, conforme Gráfico 10.30. Os percentuais de ingressantes brancos permaneceram inferiores aos percentuais gerais durante todo o período. Por outro lado, os percentuais de ingressantes negros só não estiveram acima dos percentuais gerais em 2014.

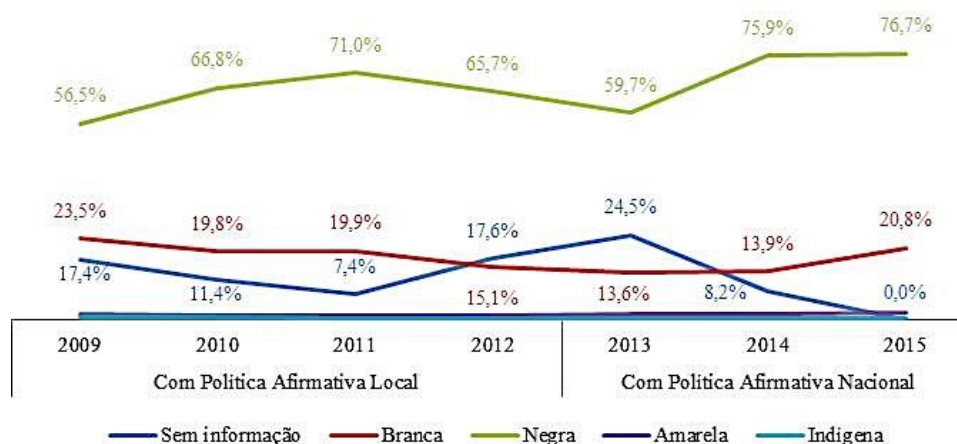


Gráfico 10.30 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Sergipe por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (10,8) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-9).

Entre os ingressantes é ainda maior a diferença do percentual de negros para o da população do estado, enquanto o de brancos é ainda mais inferior.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que vem crescendo o percentual de alunos de escolas públicas chegando a 45% em 2015, de acordo com Gráfico 10.31. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 34%. A reserva com critério de renda chegou a 23%.

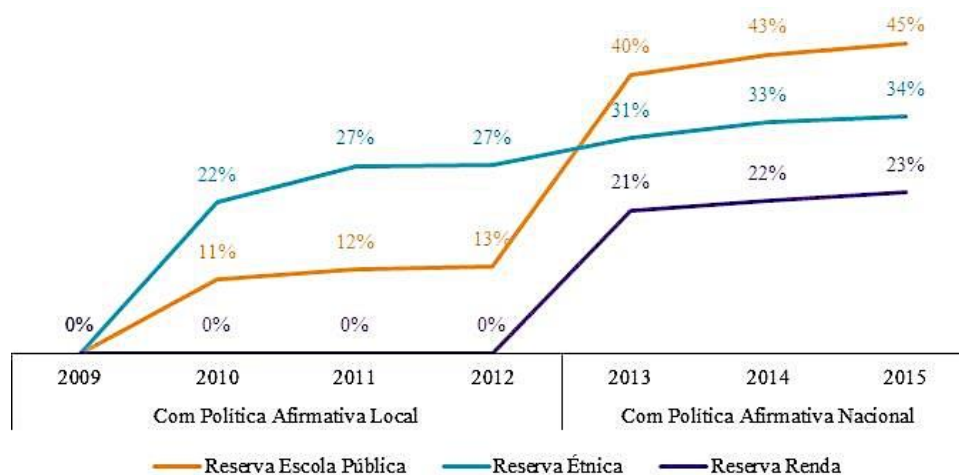


Gráfico 10.31 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.7. Amazonas

No estado do Amazonas 77,5% da população declara-se negra e 19,9%, branca (Gráfico 10.32). Os percentuais de autodeclaração apresentaram uma variação brusca de 2009 a 2010, em que caiu o percentual de negros e aumentou o percentual de indígenas. Mas, o percentual de negros voltou a subir e, em 2015, aproximou-se do percentual observado em 2009.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 70% para negros (8,8% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (17,5% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (26,3% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (35% do geral para negros).

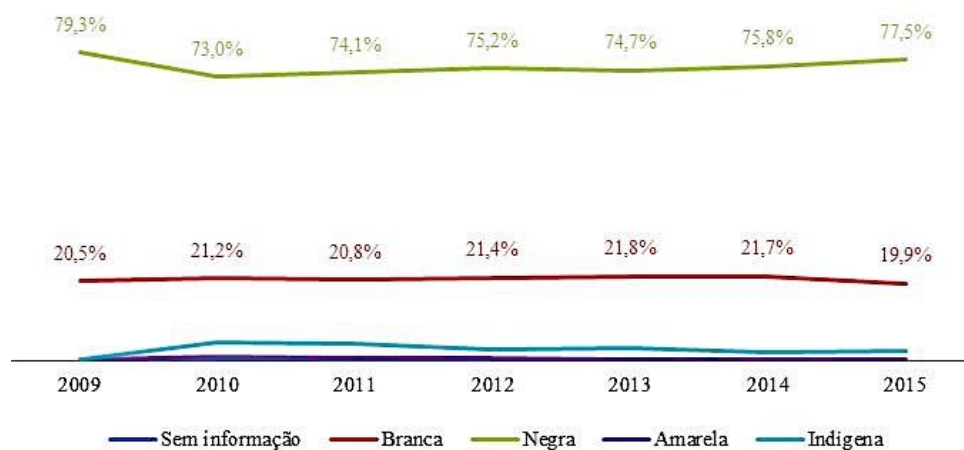


Gráfico 10.32 – Distribuição percentual da população do estado Amazonas por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 8,3% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 2,7% eram brancos e 5,3% negros. Apesar da população negra ser maioria entre os estudantes do ensino superior, os percentuais estão bem abaixo dos percentuais da população no estado, enquanto os da população branca estão acima. Além disso, observa-se uma diferença na categoria administrativa da instituição frequentada. O percentual de estudantes brancos é 19,4% superior nas instituições públicas, em comparação com as instituições particulares, enquanto o percentual de negros é 7,1% superior nas particulares.

10.7.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Cód. 1812)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas não implantou políticas afirmativas antes da política afirmativa nacional.

No Instituto, houve queda expressiva, de 77,1%, de sem informação, conforme Gráfico 10.33. O percentual de brancos também caiu chegando a 6% em 2015. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 60,1% de 2009 a 2015, alcançando 81,8% em 2015.

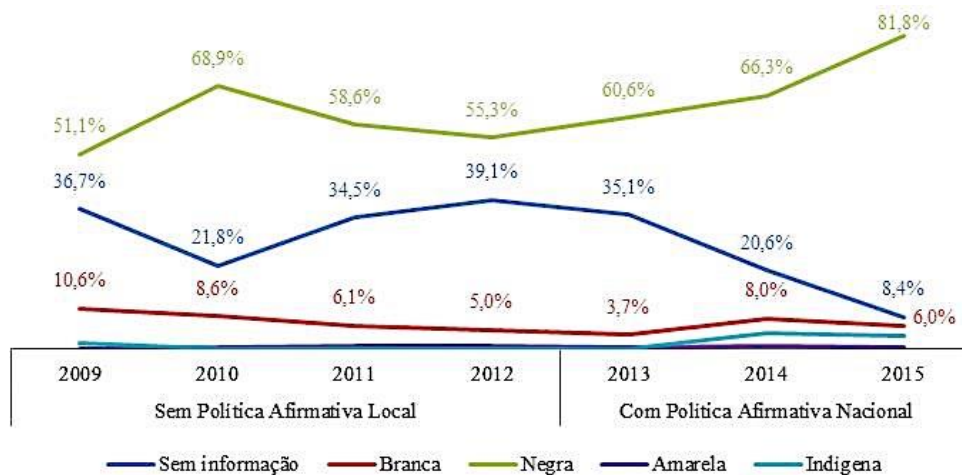


Gráfico 10.33 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (9,7) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam baixa associação negativa (-1,2).

O percentual de alunos negros encontra-se 5,5% acima do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 69,8% abaixo ao percentual observado no estado.

Entre os ingressantes observa-se maior variação de sem resposta. O percentual de ingressantes brancos apresentou queda de 2009 a 2013, mas há uma recuperação em 2014 e 2015, de acordo com Gráfico 10.34. Já o percentual de negros sofreu maiores oscilações, mas apresenta crescimento constante de 97,8% de 2012 a 2015, chegando a 88,6%.

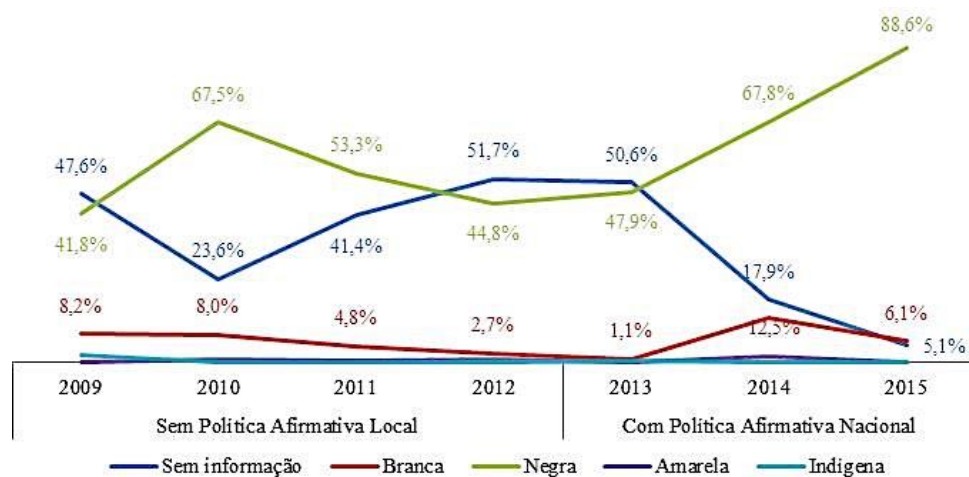


Gráfico 10.34 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (7,7) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam baixa associação positiva (1,1).

Entre os ingressantes é ainda maior a diferença do percentual de negros para o da população do estado, enquanto o de brancos é ainda mais inferior.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que o maior percentual de alunos de escolas públicas ocorreu em 2014, com 20%, caindo a 6% em 2015 (Gráfico 10.35). O percentual reservado com critérios étnicos permanece zerado, mesmo após a implantação da política afirmativa nacional, o que pode sugerir que o dado não vem sendo colhido pela instituição. A reserva com critério de renda chegou a 6% em 2015.

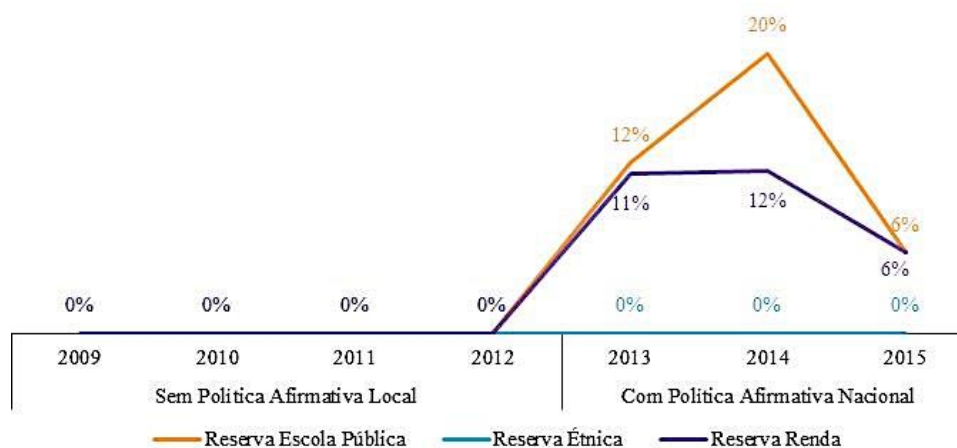


Gráfico 10.35 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.8. Pará

No estado do Pará, 79,7% da população declara-se negra e 19%, branca (Gráfico 10.36). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 76,8% para negros (9,6% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (19,2% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (28,8% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (38,4% do geral para negros).

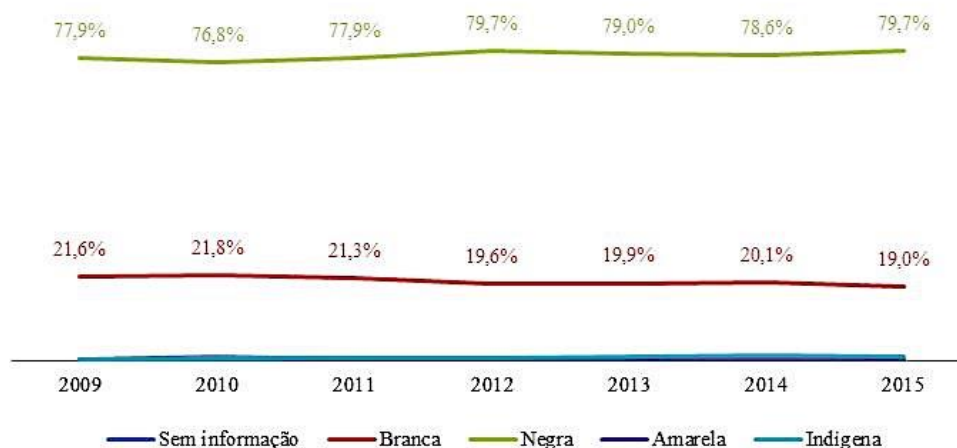


Gráfico 10.36 – Distribuição percentual da população do estado do Pará por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 5,8% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 1,7% eram brancos e 4% negros. Apesar da população negra ser maioria entre os estudantes do ensino superior (62,8%), os percentuais estão bem abaixo dos percentuais da população no estado, enquanto a da população branca está acima (24,2%). Além disso, observa-se uma diferença na categoria administrativa da instituição frequentada. O percentual de estudantes brancos é 18,3% superior nas instituições públicas, em comparação com as instituições particulares, enquanto o percentual de negros é 6,9% superior nas particulares.

10.8.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (Cód. 1813)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará implantou, em 2010, a reserva de 50% das vagas a candidatos que comprovassem terem cursado o ensino médio integralmente em escola pública do país e, deste percentual, 20% seriam destinadas a candidatos quilombolas e índios.

No Instituto, houve queda de 49,1% de sem informação, de acordo com Gráfico 10.37. O percentual de brancos aumentou 16,4% de 2009 a 2015. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 7,6%, alcançando 70,6% em 2015.

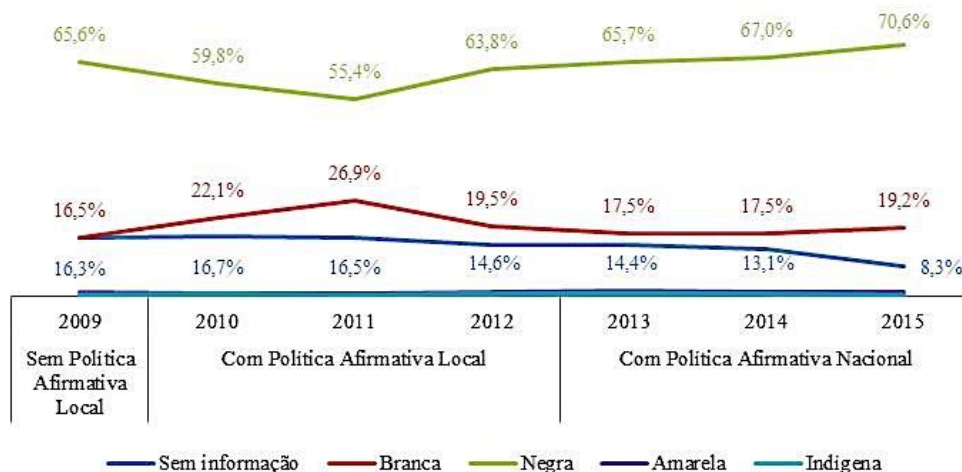


Gráfico 10.37 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (7,7) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-4,9).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local, com $p = 0,003$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação negativa (-0,4) com a existência da política afirmativa local, assim como brancos apresentam associação positiva (2,5).

O percentual de alunos negros encontra-se 11,4% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é praticamente igual, conforme Gráfico 10.38.

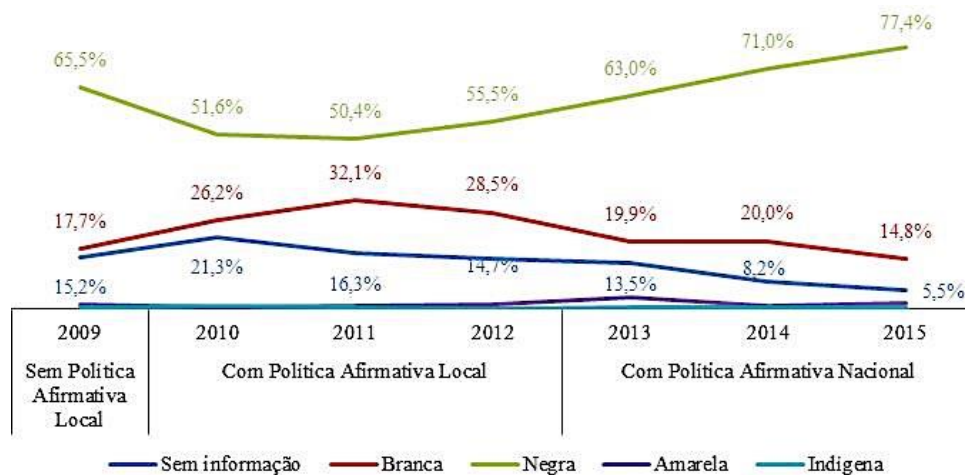


Gráfico 10.38 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (8,7) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-5,1).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação negativa (-2,5) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação positiva (4,5).

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que até 2012 não passava de 6% o percentual de alunos de escolas públicas, chegando a 33% em 2013, e caindo a 28% em 2015 (Gráfico 10.39). O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 14% em 2015. A reserva com critério de renda chegou a 13%.

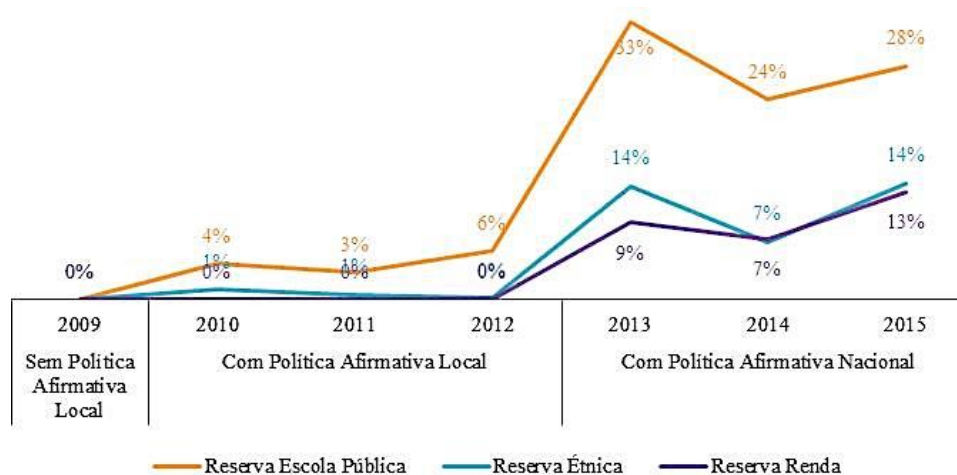


Gráfico 10.39 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.9. Tocantins

No estado de Tocantins, 76,4% da população declara-se negra e 23,3%, branca (Gráfico 10.40). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 72,3% para negros (9% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (18,1% do geral para negros) e, em 2015, para 37,5% (27,1% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (36,2% do geral para negros).

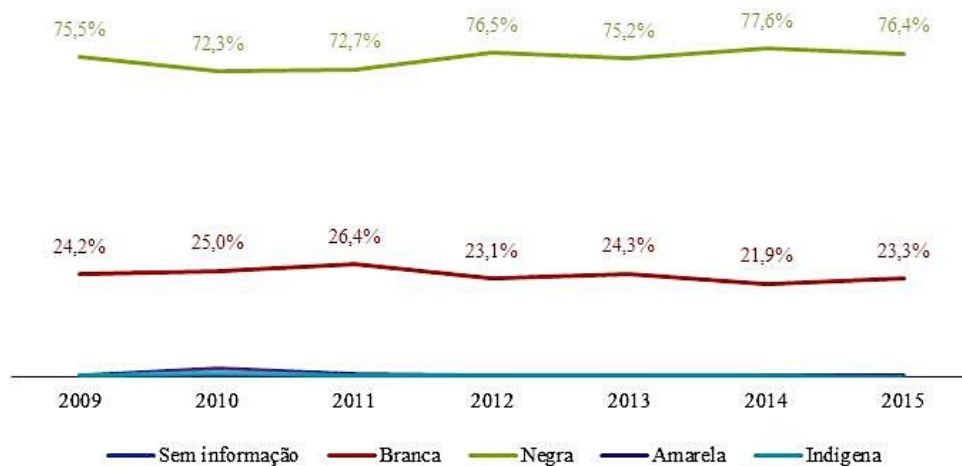


Gráfico 10.40 – Distribuição percentual da população do estado do Tocantins por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 10,6% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 3,9% eram brancos e 6,3% negros. Apesar de os alunos negros serem maioria, os percentuais estão bem abaixo dos percentuais da população no estado, enquanto os estudantes brancos apresentam percentual maior do que o estado.

10.9.1. Universidade Federal do Tocantins (Cód. 3849)

A Universidade Federal do Tocantins aprovou em setembro de 2004 a Resolução CONSEPE n° 3A/2004, que reserva 5% das vagas para estudantes indígenas.

Na Universidade, houve queda expressiva, de 67,7%, de sem informação, de acordo com Gráfico 10.41. O percentual de brancos vem crescendo desde 2009, alcançando 25,3% em 2015. O percentual de negros também apresenta crescimento no período, chegando a 57,7% em 2015.

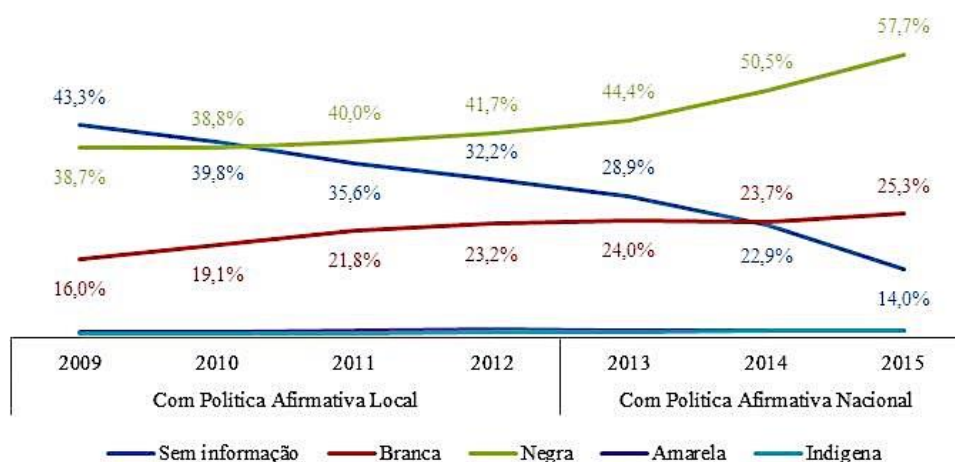


Gráfico 10.41 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Tocantins por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (35,1) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (14,9).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 24,5% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 8,6% superior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais de sem informação são mais baixos do que os percentuais gerais. Os percentuais de ingressantes negros variaram pouco no período, sempre ficando acima de 20%, conforme Gráfico 10.42. Desde 2010, os percentuais de ingressantes negros é superior ao geral da instituição, chegando a 74,5% em 2015.

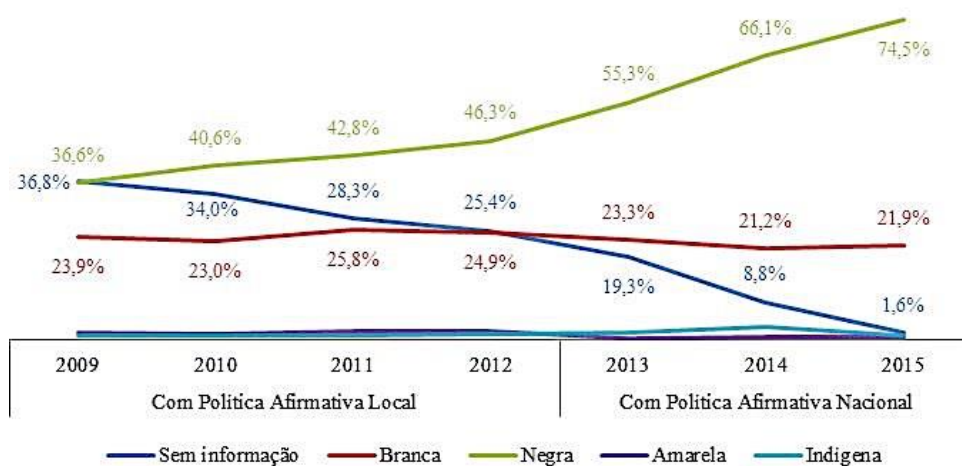


Gráfico 10.42 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Tocantins por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (33,2) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-3,7).

A distribuição percentual dos ingressantes está se aproximando cada vez mais dos percentuais observados no estado.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga apresenta muita oscilação no período e parece demonstrar que a instituição não fazia a coleta dos dados pelo menos até 2014 (Gráfico 10.43).

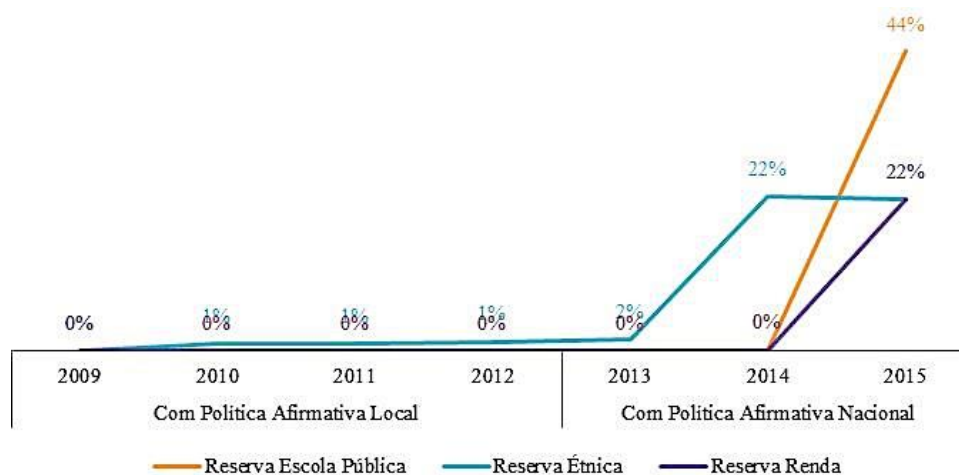


Gráfico 10.43 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Tocantins por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.9.2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (Cód. 4786)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins passou a disponibilizar vagas para indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, a partir de 2010. Os percentuais de vagas reservadas variavam de acordo com a unidade e o ano, sendo definidas em cada edital de vestibular.

No Instituto, houve queda de 29,9% de sem informação, com algumas oscilações no período de 2009 a 2015, de acordo com Gráfico 10.44. Apesar de variações no período, o percentual de brancos apresenta patamar parecido com o de 2009, com 18,9%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 17,1% de 2009 a 2015, chegando a 67,1% em 2015.

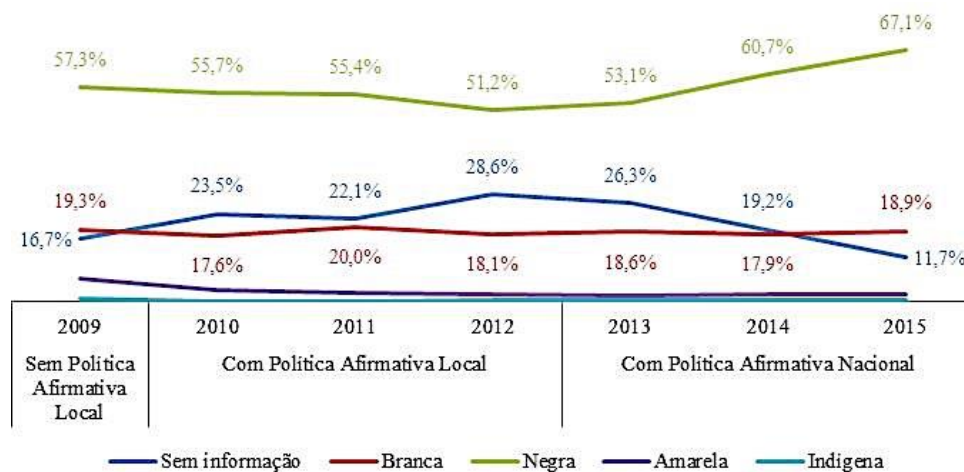


Gráfico 10.44 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (6,4) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-0,2).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não foi utilizado porque 20% das frequências esperadas eram inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado Teste exato de Fisher. Com $p = 0,021$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (0,4) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-0,3).

O percentual de alunos negros encontra-se 12,2% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 18,9% inferior ao estado.

Os percentuais sem informação sofreram oscilações maiores do que os percentuais gerais, mas terminaram em 8,2%, em 2015, conforme Gráfico 10.45. Os percentuais de ingressantes brancos estão muito próximos do geral. Os percentuais de ingressantes negros estão

acima dos percentuais gerais desde 2012 e apresentam um aumento de 64,6%, de 2012 a 2015, chegando a 71,1% em 2015.

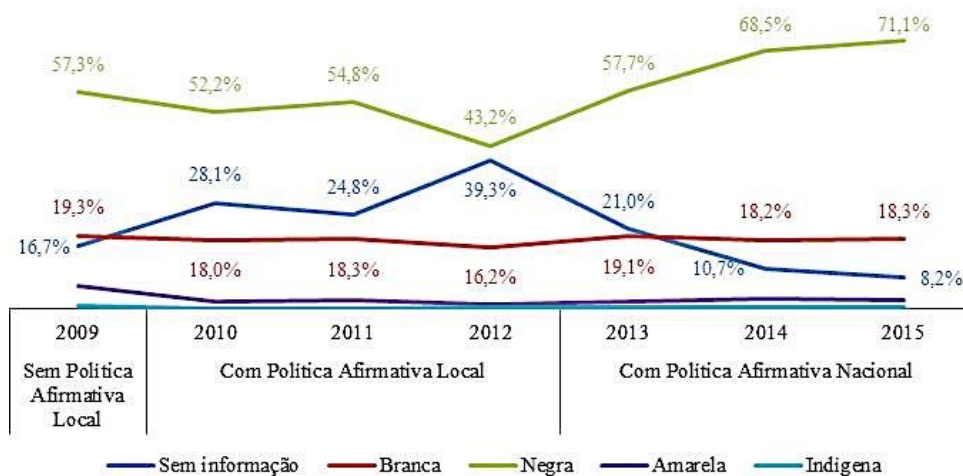


Gráfico 10.45 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (9,7) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (0,7).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local não foi utilizado porque 20% das frequências esperadas eram inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,017$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (0,6) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-0,4).

O percentual de ingressantes negros está se aproximando do percentual observado no estado. Já o percentual de ingressantes brancos está estacionado em patamar inferior.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que até 2012 não chegava a 5% o percentual de alunos de escolas públicas chegando a 28% em 2014, e caindo a 14% em 2015 (Gráfico 10.46). O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 18%. A reserva com critério de renda chegou a 18%.

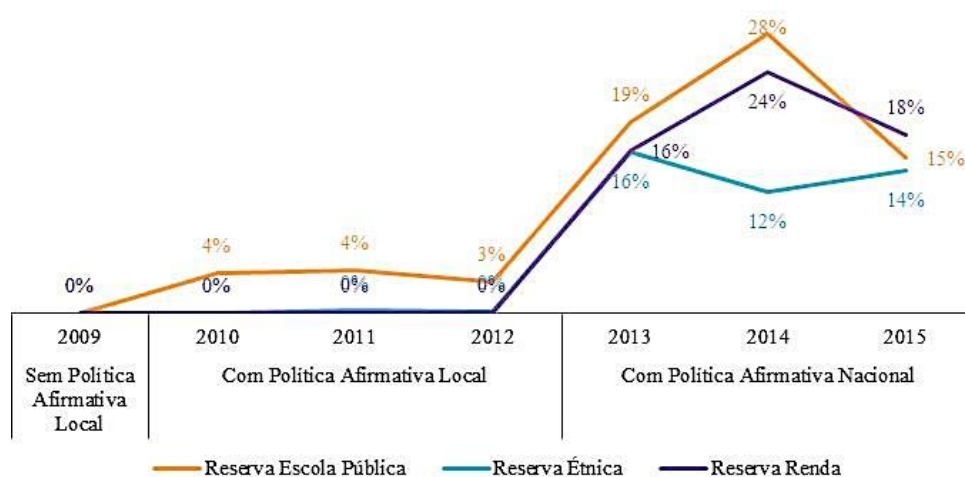


Gráfico 10.46 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na análise comparativa por estado foram utilizadas as diferenças percentuais entre o percentual de negros no estado e o percentual de ingressantes negros em cada instituição, com o objetivo de identificar resultados distintos em um mesmo contexto de implementação.

No estado do Tocantins, duas instituições participaram da amostra. Na Universidade Federal do Tocantins, observa-se uma queda constante nas diferenças percentuais de negros do estado e de ingressantes na instituição, com uma aceleração a partir de 2013, quando foi implementada a política afirmativa nacional, de acordo com Gráfico 10.47.



Gráfico 10.47 –Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Tocantins

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f,2016g).

Já no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, que implantou política afirmativa para escola pública em 2010, a diferença percentual chega a cair em 2011, mas volta a aumentar em 2012, conforme Gráfico 10.48. A partir de 2013, verifica-se uma queda constante.

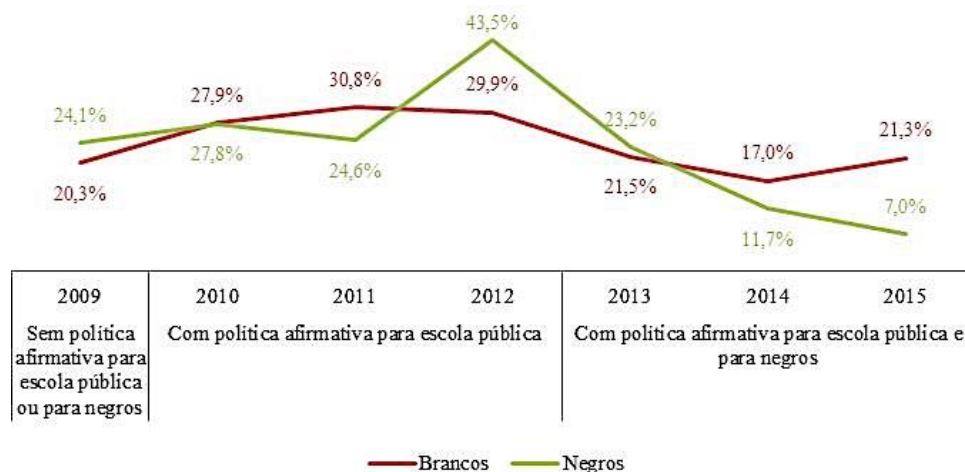


Gráfico 10.48 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f,2016g).

No estado do Tocantins, a comparação de uma instituição sem política afirmativa local com uma com política afirmativa local não traz muitos dados. Apesar de o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins apresentar percentuais mais baixos, isso já

acontecia em 2009, antes da implementação da política local. Além disso, mesmo tendo política local em 2012, a instituição apresenta aumento na diferença percentual para negros.

Por outro lado, ambas instituições apresentam queda constante e representativas de 2013 a 2015, sugerindo um reflexo positivo da política afirmativa nacional.

10.10. Espírito Santo

No estado do Espírito Santo 57,8% da população declara-se negra e 41,8%, branca (Gráfico 10.49). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 57% para negros (7,1% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (14,3% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (21,4% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (28,5% do geral para negros).

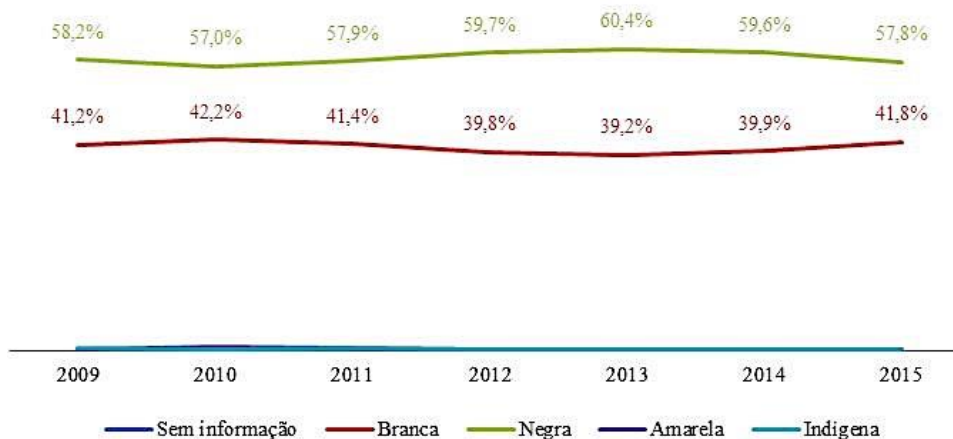


Gráfico 10.49 – Distribuição percentual da população do estado do Espírito Santo por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)
2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11,2% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 6,4% eram brancos e 4,7% negros.

10.10.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Cód. 1808)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo começou a implantar ações afirmativa a partir do Edital nº 09, de 24 de junho de 2009, reservando 20% das vagas aos candidatos que tenham estudado durante pelo menos 5 anos em escola pública, sendo no mínimo 3 anos do ensino fundamental e no mínimo 2 anos do ensino médio.

No Instituto, houve queda de 49,1%, de sem informação, conforme Gráfico 10.50. O percentual de brancos apresenta patamar parecido com o de 2009, com 45,6%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 26,1% de 2009 a 2015, alcançando 44,5% em 2015.

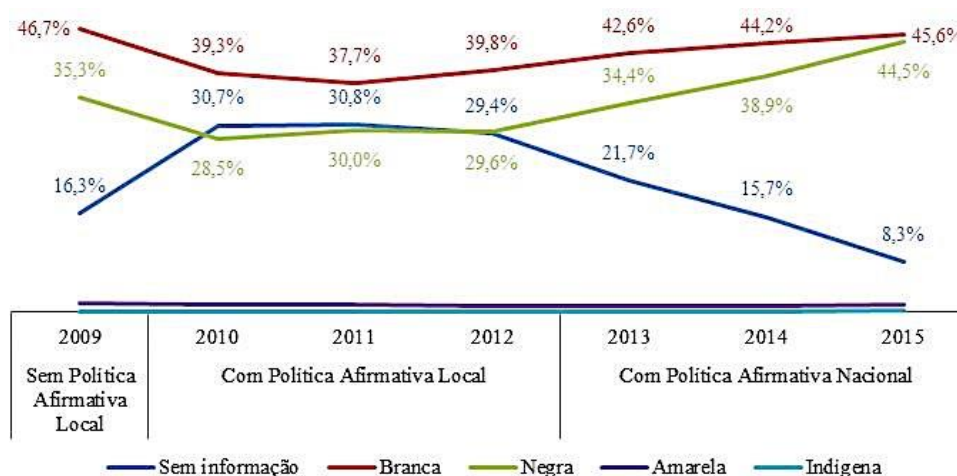


Gráfico 10.50 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f,2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associa-

ção positiva (13,5) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (6,1).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não foi utilizado porque uma das frequências esperadas é igual a 0. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,031$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (0,5) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-2,3).

O percentual de alunos negros encontra-se 23% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 9,1% superior ao estado.

Os percentuais sem informação dos ingressantes apresenta evolução semelhante ao geral da instituição, de acordo com Gráfico 10.51. Os percentuais de brancos passam a ficar abaixo dos percentuais gerais a partir de 2013. Já os percentuais de ingressantes negros passam a ficar acima dos percentuais gerais também em 2013.

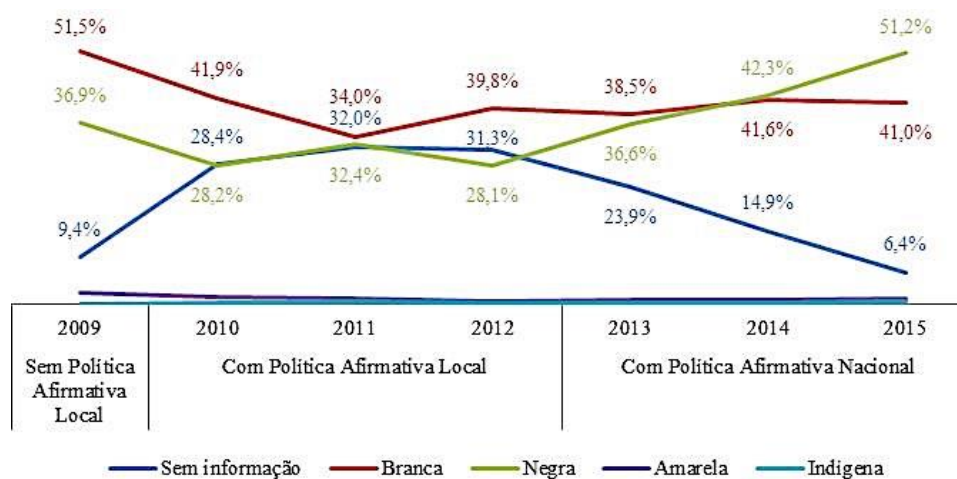


Gráfico 10.51 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as va-

riáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (11,5) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam baixa associação positiva (0,2).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local não foi utilizado porque uma das frequências esperadas é igual a 0 e 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,000$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (0,4) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-4,7).

Os percentuais de ingressantes estão cada vez mais próximos dos percentuais observados no estado.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga apresenta aumento do percentual de alunos de escolas públicas chegando a 30% em 2015, conforme Gráfico 10.52. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 18%. A reserva com critério de renda chegou a 13%.

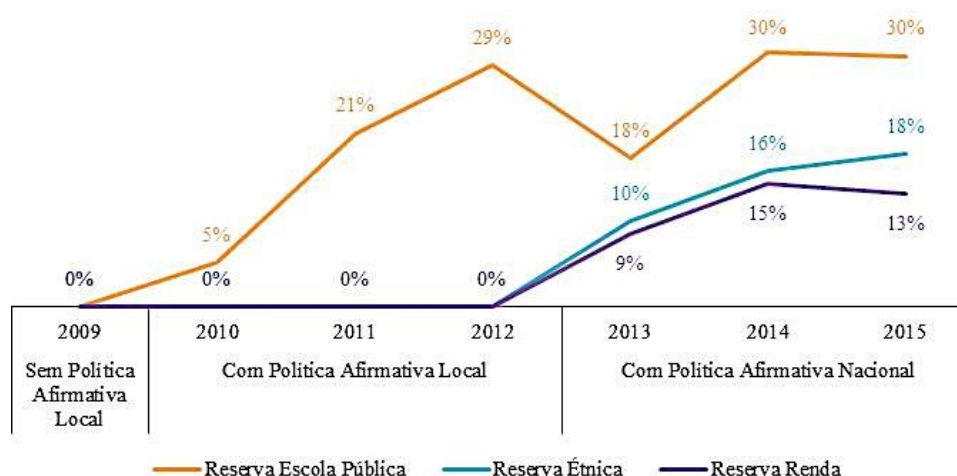


Gráfico 10.52 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por tipo de reserva de vaga
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f,2016g).

10.11. Minas Gerais

No estado de Minas Gerais, 57,4% da população declara-se negra e 42,2%, branca (Gráfico 10.53). As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 53,5% para negros (6,7% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (13,4% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (20,1% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (26,8% do geral para negros).

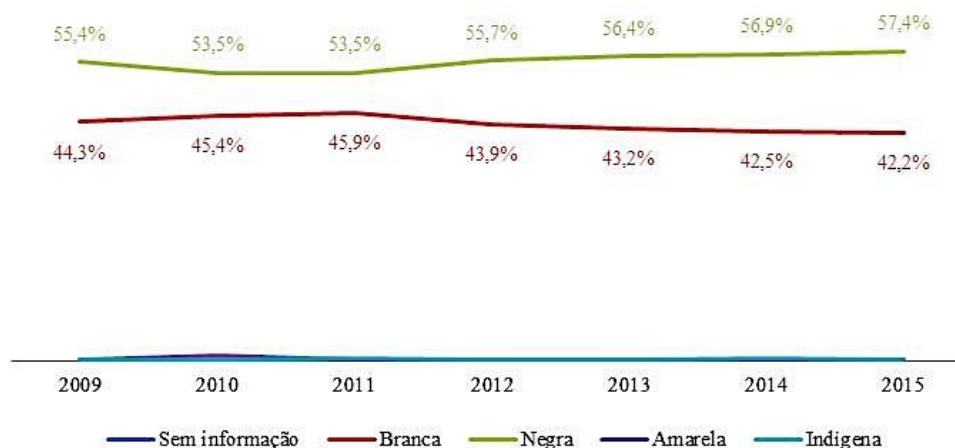


Gráfico 10.53 – Distribuição percentual da população do estado de Minas Gerais por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)
2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 6,7% eram brancos e 4,2% negros. Apesar de a população negra ser mais da metade da população no estado, possui menos de 40% dos estudantes no ensino superior.

10.11.1. Universidade Federal de Ouro Preto (Cód. 6)

A Universidade Federal de Ouro Preto aprovou, em fevereiro de 2008, a Resolução CEPE nº 3.270, que reserva 30% do total de vagas de cada curso para ocupação por candidatos egressos de escolas públicas.

A Universidade apresentou índices baixos de sem informação em todo o período, chegando a 5,5% em 2015, de acordo com Gráfico 10.54. O percentual de brancos caiu 15,2%, com 48,4% em 2015. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 39,7%, alcançando 44% em 2015.

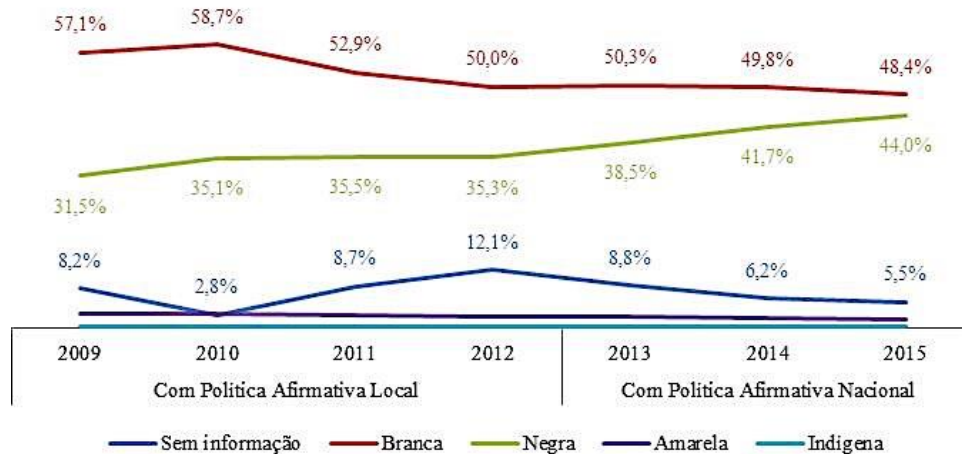


Gráfico 10.54 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Ouro Preto por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f,2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (19,8) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-13,5).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 23,3% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 14,7% superior ao estado.

Os percentuais dos ingressantes sem informação são superiores aos percentuais gerais (Gráfico 10.55). Os percentuais de ingressantes brancos estão abaixo dos percentuais gerais desde 2010. Já os percentuais de ingressantes negros estão acima dos percentuais gerais durante todo o período de 2009 a 2015.

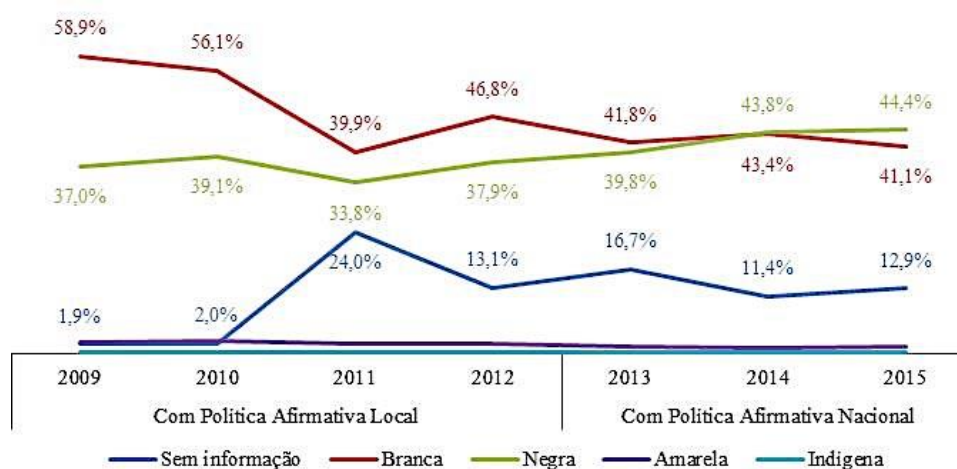


Gráfico 10.55 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Ouro Preto por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (8,2) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-11,5).

O percentual de ingressantes brancos está muito próximo ao observado no estado. Já o percentual de ingressantes negros encontra-se abaixo do percentual do estado, mas, vem aumentando lentamente.

A instituição parece não coletar os dados de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga (Gráfico 10.56).

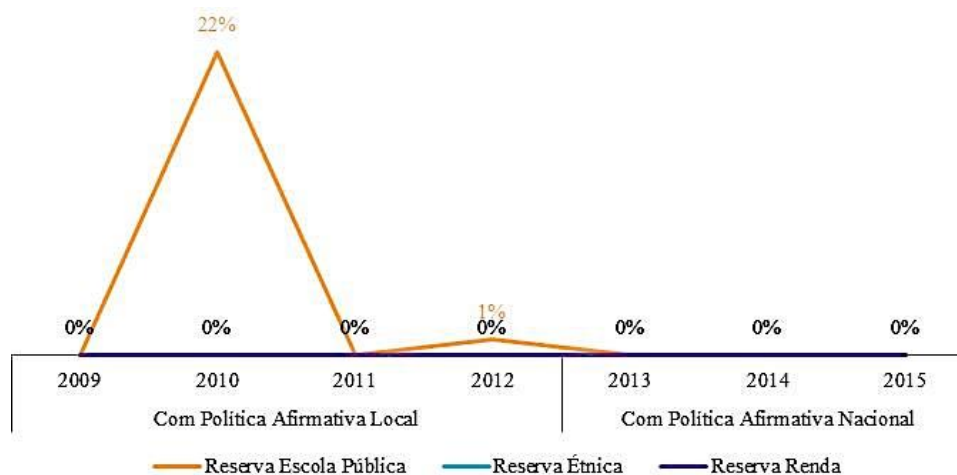


Gráfico 10.56 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.12. Rio de Janeiro

No estado do Rio de Janeiro, 54,1% da população declara-se negra e 45,5%, branca, conforme Gráfico 10.57. Houve grande variação nos percentuais de autodeclaração de cor ou raça no período. Enquanto em 2009, os brancos eram maioria da população, em 2015, a população negra é maioria. A maior variação ocorreu em 2010, ano em que os dados decorrem do senso populacional.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 51,7% para negros (6,5% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (12,9% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (19,4% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (25,9% do geral para negros).

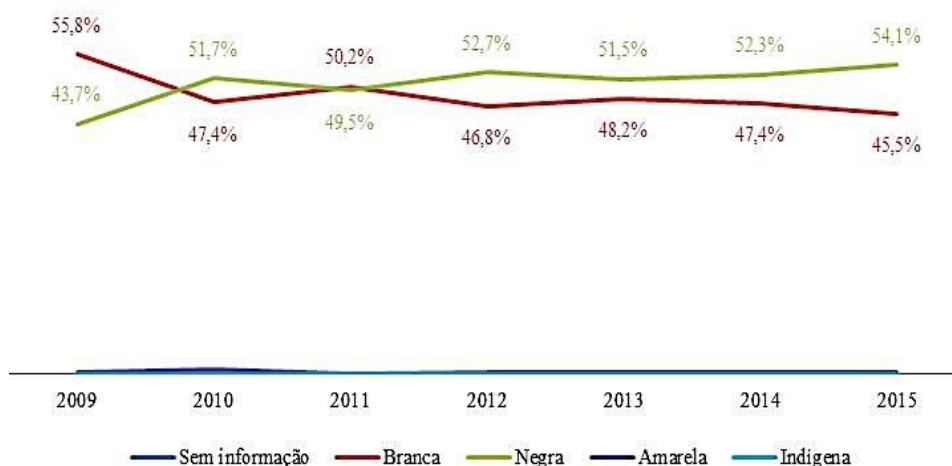


Gráfico 10.57 – Distribuição percentual da população do estado do Rio de Janeiro por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)
2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11,2% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 7,2% eram brancos e 3,9%, negros. Apesar de a população negra ser mais da metade da população no estado, possui pouco mais de um terço dos estudantes no ensino superior.

10.12.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (Cód. 1120)

Para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense não foi localizada legislação que instituisse política afirmativa local antes da implantação da política nacional. Tendo em vista que no SISU constam vagas para ações afirmativas da IES sem qualquer outra especificação, bem como não constam ingressantes por reserva de vagas no Censo da Educação Superior, a instituição foi considerada sem política afirmativa local.

No Instituto, houve queda expressiva de 79,4% de sem informação, de acordo com Gráfico 10.58. Já o percentual de brancos aumentou no período de 2009 a 2015. O percentual de brancos aumentou 20,5%, chegando a 57,6%, enquanto o de negros aumentou 44%, alcançando 35,7%.

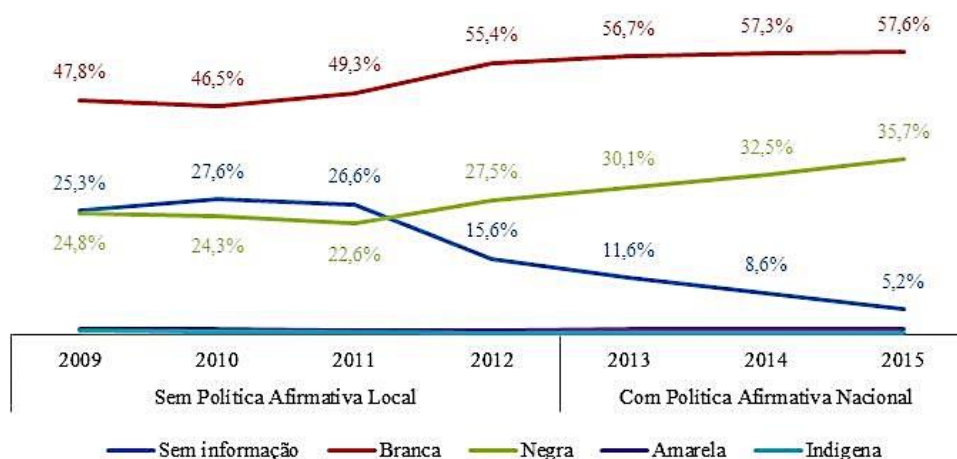


Gráfico 10.58 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (10,9) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (9,0).

O percentual de alunos negros encontra-se 34% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 26,6% superior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais sem informação vêm caindo desde 2011 e chegaram a 1,2% em 2015, de acordo com Gráfico 10.59. Os percentuais de ingressantes brancos são muito próximos aos percentuais gerais, com uma leve queda em 2015. Já os percentuais de ingressantes negros passaram a ser superiores aos percentuais gerais desde 2013.

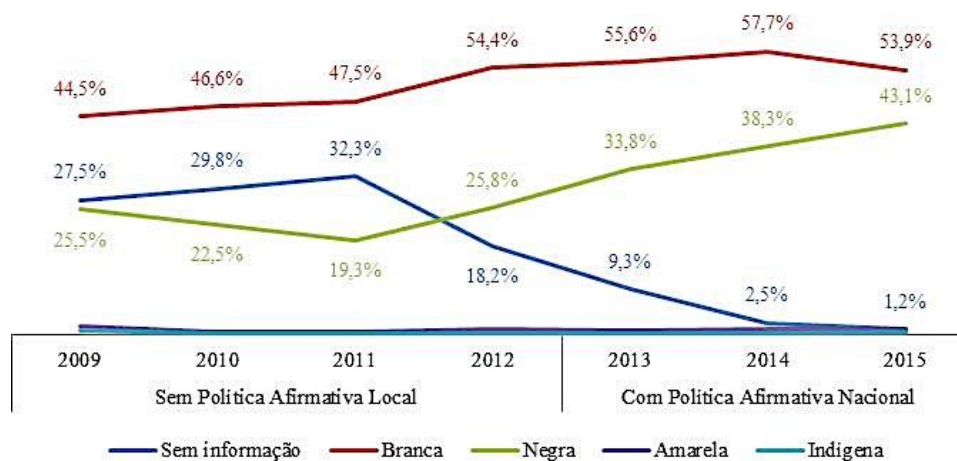


Gráfico 10.59 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (10,5) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (4,8).

A distribuição dos percentuais de ingressantes está cada vez mais próxima dos observados no estado, especialmente em 2015.

Os dados de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga parece não ter sido coletado em 2013, conforme Gráfico 10.60. O percentual de alunos de escolas públicas chegou a 20% em 2015. O percentual reservado com critérios étnicos atingiu 8%. A reserva com critério de renda chegou a 9%.

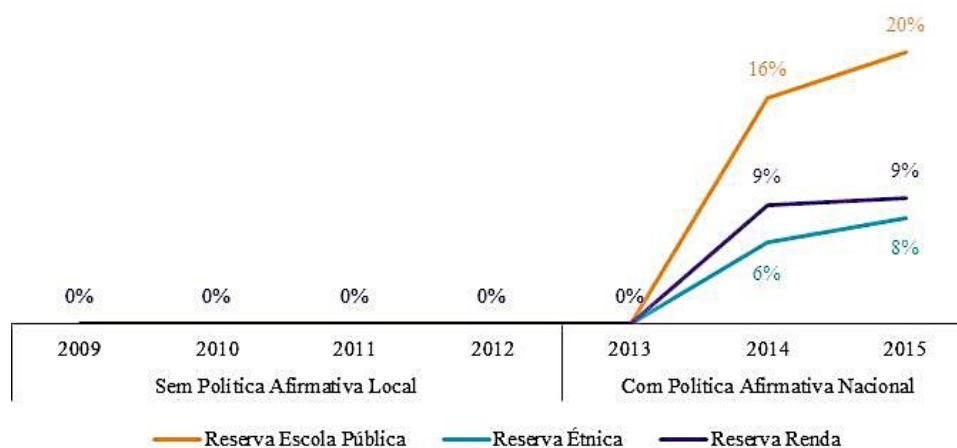


Gráfico 10.60 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.12.2. Universidade Federal do Rio de Janeiro (Cód. 586)

A Universidade Federal do Rio de Janeiro aprovou, em agosto de 2010, a Resolução nº 16/2010, que reserva 20% das vagas oferecidas em cada curso para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em estabelecimentos da rede pública vinculados às Secretarias Estadual e Municipais de Educação e da Fundação de Apoio à Escola Técnica, do Estado do Rio de Janeiro.

A Universidade apresentou aumento no percentual de sem informação, ficando em 23,2% em 2015 (Gráfico 10.61). O percentual de brancos aumentou 24,6% de 2009 a 2015. Já o percentual de negros apresentou um aumento de 46,5% de 2009 a 2015, alcançando 29,3% em 2015.

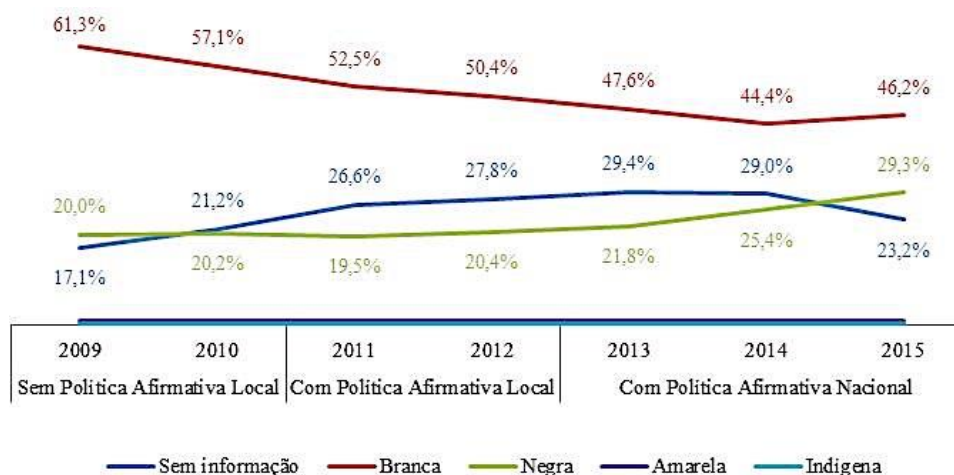


Gráfico 10.61 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Rio de Janeiro por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (36,5) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-51,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (19,1) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-54,9).

O percentual de alunos negros encontra-se 45,8% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 1,5% superior ao estado.

Os percentuais de ingressantes sem informação são bem superiores aos percentuais gerais, de acordo com Gráfico 10.62. Os percentuais de ingressantes brancos estão abaixo dos percentuais gerais durante todo o período de 2009 a 2015. Já os percentuais de ingressantes negros passam a ser superiores aos percentuais gerais a partir de 2012.

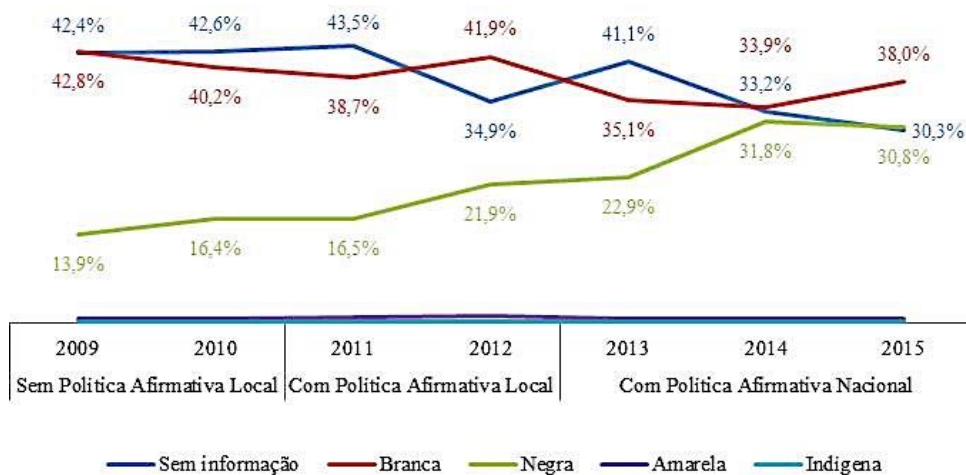


Gráfico 10.62 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (34,8) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-13,7).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (26,8) com a existência da política afirmativa local, enquanto brancos apresentam associação negativa (-9,6).

Tendo em vista o alto percentual sem informação, tanto o percentual de ingressantes brancos como o de negros encontram-se abaixo dos percentuais gerais.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga apresenta crescimento no percentual de alunos de escolas públicas, chegando a 45% em 2015, conforme Gráfico 10.63. O percentual reservado com critérios étnicos apresenta crescimento a partir de 2013 e atingiu 25%. A reserva com critério de renda chegou a 23%.

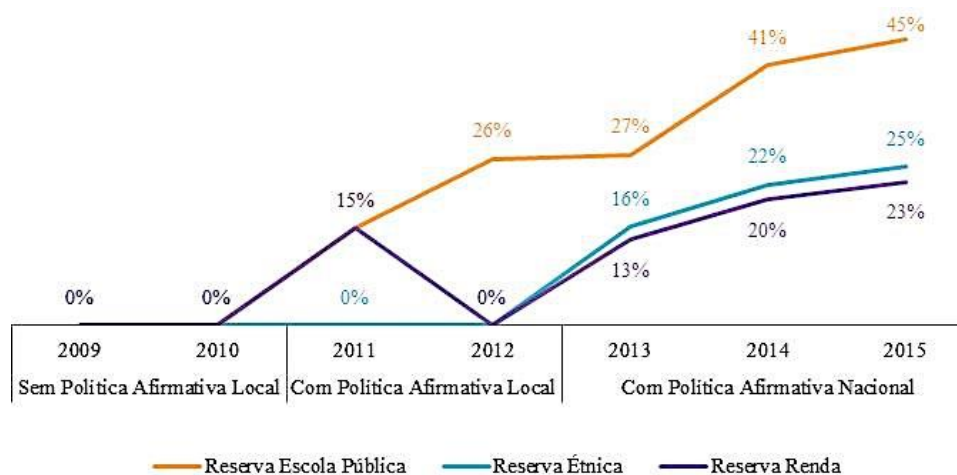


Gráfico 10.63 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na análise comparativa por estado foram utilizadas as diferenças percentuais entre o percentual de negros no estado e o percentual de ingressantes negros em cada instituição, com o objetivo de identificar resultados distintos em um mesmo contexto de implementação.

O estado do Rio de Janeiro também constou do estudo com duas instituições, sendo que uma não implantou política afirmativa local e a outra implementou política afirmativa para escola pública a partir de 2011.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense apresenta aumento na diferença percentual para negros de 2009 a 2011. Desde 2012 essa diferença vem caindo, mas a diferença percentual para brancos vem aumentando, e, em 2013, a instituição apresentava 19,1% mais negros do que o percentual observado no estado.

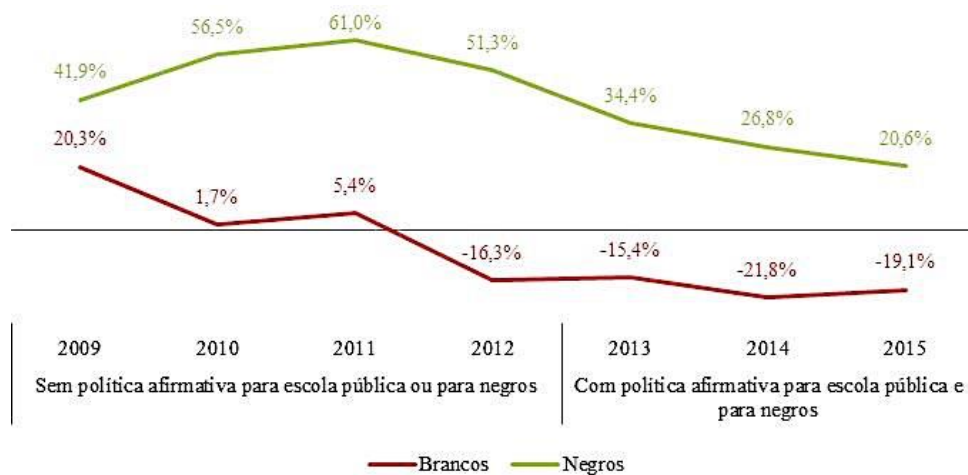


Gráfico 10.64 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense

¹ calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2014 (INEP, 2016, 2016, 2016, 2016, 2016, 2016)

A Universidade Federal do Rio de Janeiro, que implementou política afirmativa para escola pública em 2011 apresenta queda na diferença percentual para negros. De 2013 a 2014 houve uma aceleração nessa redução, mas, em 2015, observa-se um pequeno aumento. Por outro lado a instituição apresenta um aumento na diferença percentual para brancos de 2013 a 2014 e uma queda em 2015.

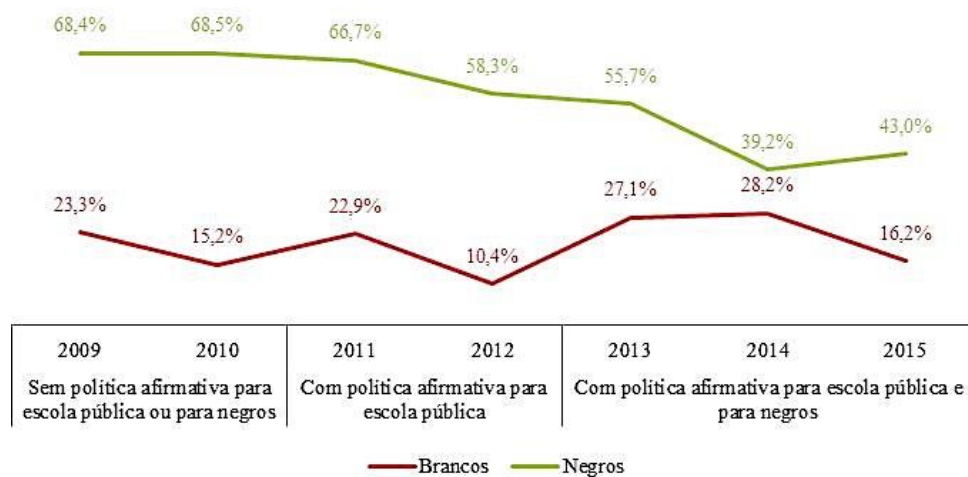


Gráfico 10.65 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Rio de Janeiro

¹ calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2014 (INEP, 2016, 2016, 2016, 2016, 2016, 2016)

No estado do Rio de Janeiro observa-se algum impacto que poderia ser associado à política local, mas muito reduzido. Nesse caso a política nacional também parece apresentar maior impacto.

10.13. São Paulo

No estado de São Paulo, 37% da população declara-se negra e 61,6%, branca. No período de 2009 a 2015, o percentual de brancos apresenta leve queda, enquanto o de negros apresenta aumento (Gráfico 10.66).

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 34,6% para negros (4,3% do geral). Em 2014 o percentual reservado subiria para 25% (8,7% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (13% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (17,3% do geral para negros).

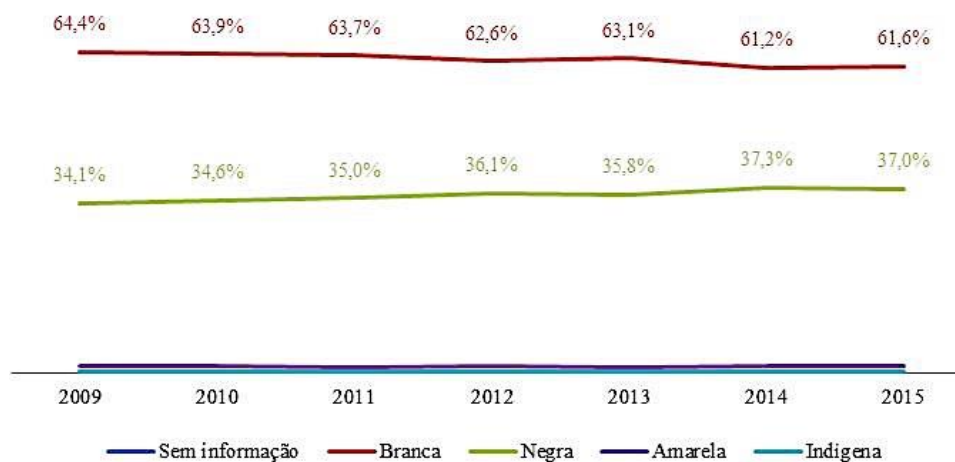


Gráfico 10.66 – Distribuição percentual da população do estado de São Paulo por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11% das pessoas que estavam estudando no estado, frequentavam o ensino superior, sendo que 6,7% eram brancos e 4,2%,

negros. A distribuição percentual de estudantes brancos e negros é bem próxima aos percentuais observados no estado.

10.13.1. Universidade Federal de São Carlos (Cód. 7)

A Universidade Federal de São Carlos aprovou, em junho de 2007, a Portaria GR nº 695/07, que reserva 50% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 35% para negros, com implantação gradual, sendo que, de 2008 a 2010, seriam reservados 20% das vagas, de 2011 a 2013, 40%, e de 2014 a 2016, 50%. A instituição também disponibiliza 1 vaga suplementar para estudantes indígenas.

Na Universidade, houve queda expressiva de 92,9% de sem informação, conforme Gráfico 10.67. O percentual de brancos aumentou 25,3% de 2009 a 2015, chegando a 71,4%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 161,8% de 2009 a 2015, alcançando 19,9% em 2015.

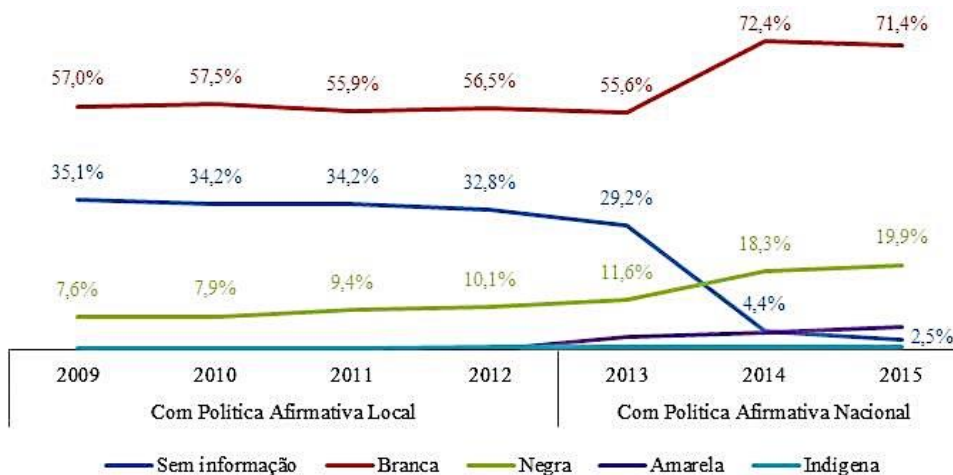


Gráfico 10.67 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de São Carlos por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação

positiva (33,4) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (28,6).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 46,2% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 15,9% superior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais de sem informação são maiores do que no geral, de acordo com Gráfico 10.68. Os percentuais de ingressantes brancos são inferiores aos percentuais gerais durante todo o período. Já os percentuais de ingressantes negros são superiores aos percentuais gerais com uma aceleração a partir de 2013.

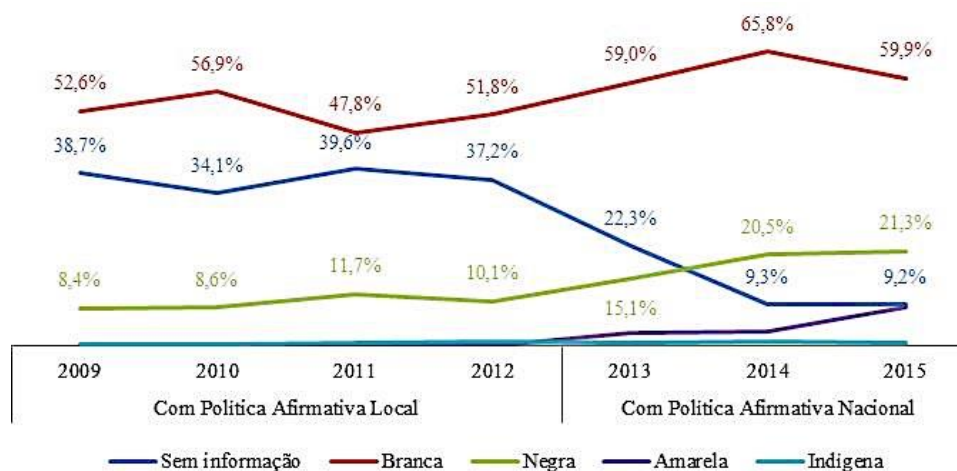


Gráfico 10.68 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de São Carlos por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (19,0) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (13,3).

Em 2015, o percentual de ingressantes brancos é bem próximo ao percentual geral e o percentual de ingressantes negros permanece bem abaixo apesar do crescimento observado.

A instituição parece não ter coletado os dados da distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga.

10.14. Rio Grande do Sul

No estado do Rio Grande do Sul, 19,4% da população declara-se negra e 80,1%, branca (Gráfico 10.69). O percentual de brancos diminuiu um pouco de 2009 a 2015, enquanto o de negros aumentou.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 16,1% para negros (2% do geral). Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (4% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (6% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (8,1% do geral para negros).

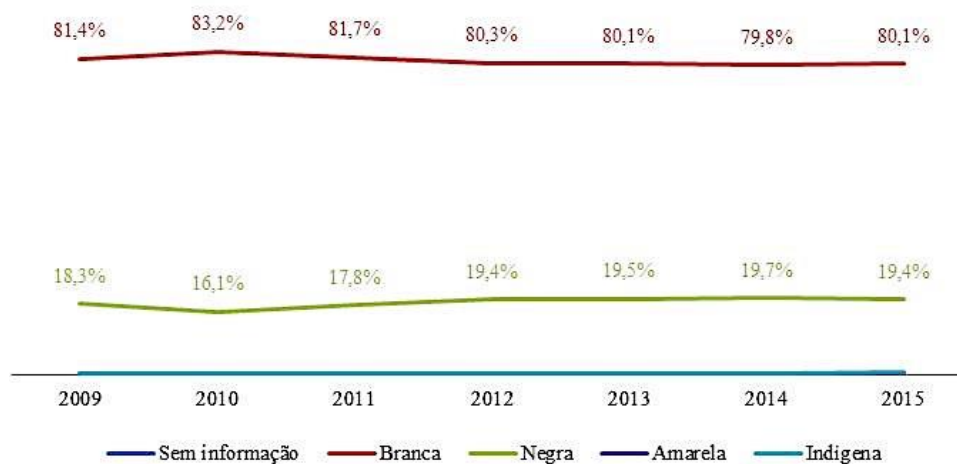


Gráfico 10.69 – Distribuição percentual da população do estado do Rio Grande do Sul por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 6,7% eram brancos e 4,2%, negros. O percentual de estudantes brancos é 24% menor do que o percentual observado no estado, enquanto o de negros é 96,9% superior. O percentual de negros é 14,7% superior nas instituições privadas em comparação com as instituições públicas.

10.14.1. Universidade Federal do Pampa (Cód. 5322)

A Universidade Federal do Pampa aprovou, em agosto de 2007, a Resolução nº 011/07, que reserva até 15% das vagas a estudantes negros, 20% para estudantes de escolas públicas e 5% para pessoas com deficiência. A instituição também disponibiliza vagas suplementares para indígenas.

Na Universidade, houve queda de 53,8% de sem informação, com oscilações no período de 2009 a 2015, conforme Gráfico 10.70. O percentual de brancos também oscilou no período e, em 2015, estava um pouco acima do percentual observado em 2009, com 75,4%. Já

o percentual de negros apresenta um aumento de 126,7% de 2009 a 2015, alcançando 13,6% em 2015.

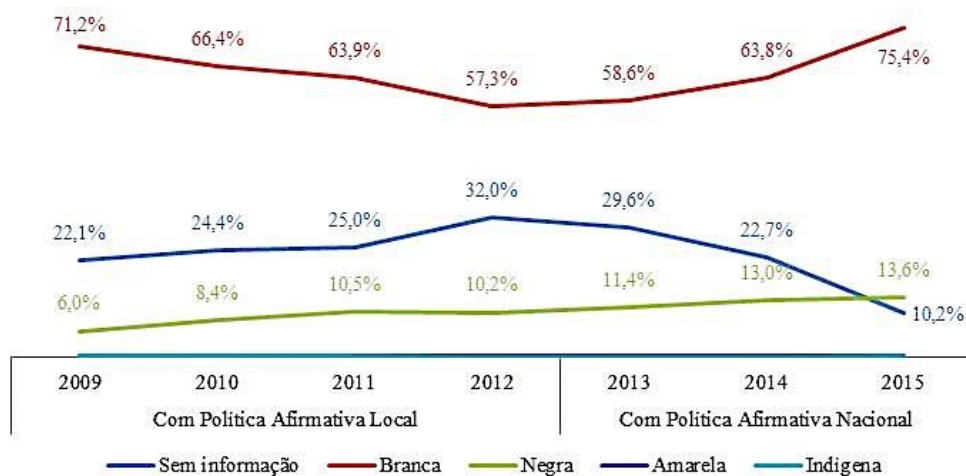


Gráfico 10.70 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal do Pampa por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (13,9) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (7,6).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 29,9% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 5,9% inferior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais sem informação são superiores aos percentuais gerais, com exceção de 2015 que apresenta uma queda, de acordo com Gráfico 10.71. Os percentuais de ingressantes brancos vinham sendo inferiores aos percentuais gerais, mas, em

2015, houve um aumento considerável. Já os percentuais de ingressantes negros, que permaneciam acima dos percentuais gerais, ficou um pouco abaixo em 2015.

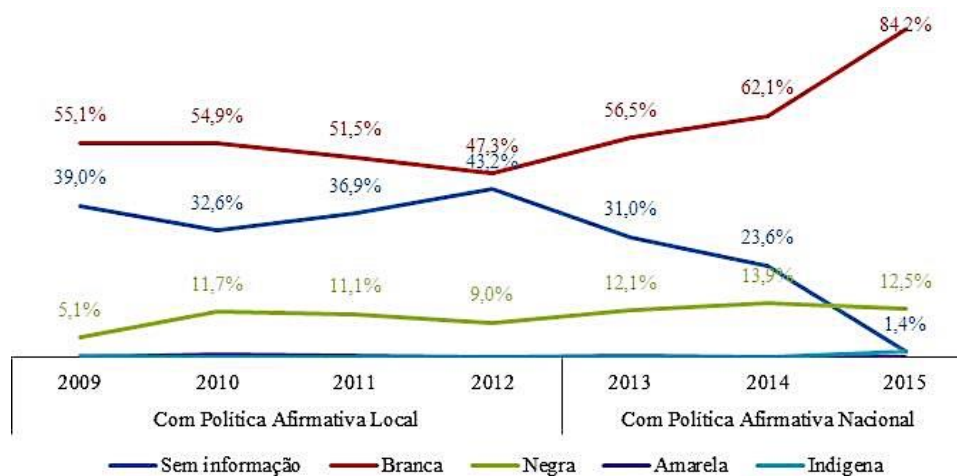


Gráfico 10.71 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Pampa por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (8,0) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (23,0).

O percentual de ingressantes brancos apresenta-se acima do percentual observado no estado, enquanto o de ingressantes negros encontra-se abaixo.

A instituição parece não ter coletado os dados da distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga em 2012 e em 2015, conforme Gráfico 10.72. A reserva para alunos de escolas públicas apresenta um pico de 11% em 2011. O percentual reservado com critérios étnicos não ultrapassou 5% , assim como a reserva com critério de renda.

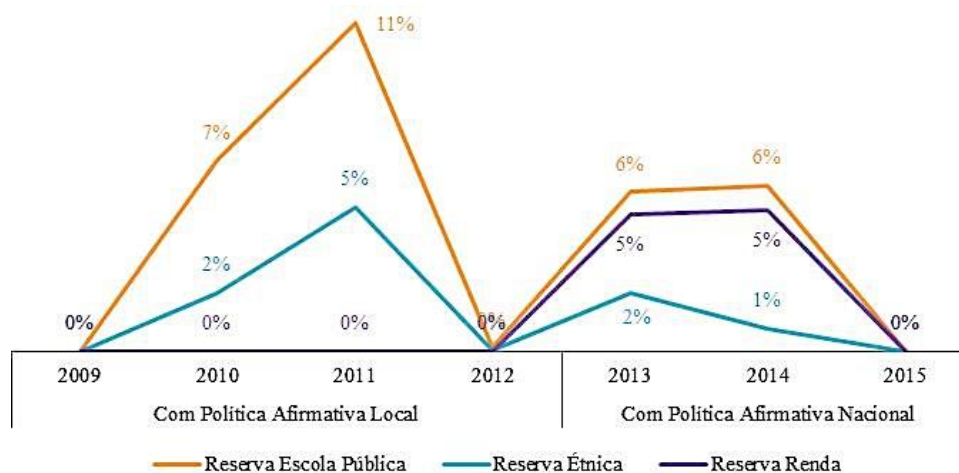


Gráfico 10.72 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal do Pampa por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.14.2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Cód. 601)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul não implantou políticas afirmativas antes da política afirmativa nacional.

Na Universidade, houve bastante oscilação nos percentuais de sem informação, assim como nos percentuais de brancos (Gráfico 10.73). Já o percentual de negros apresenta um aumento de 75% de 2009 a 2015, alcançando 10,5% em 2015.

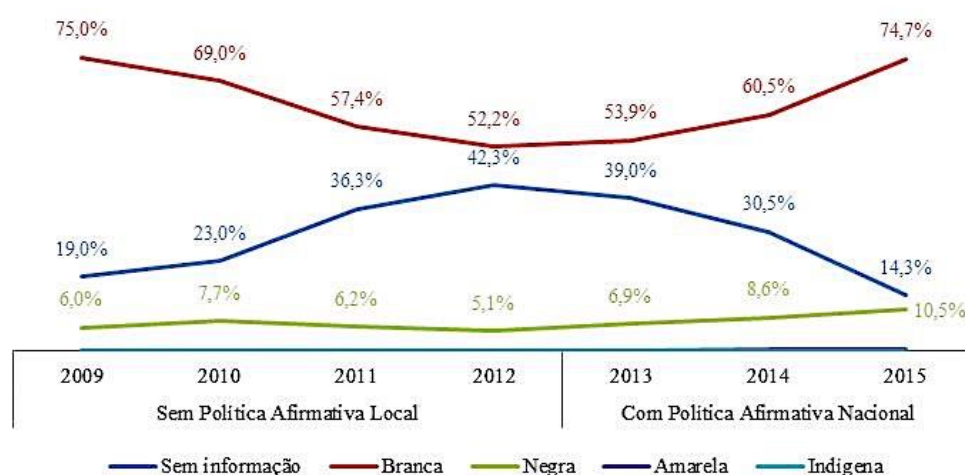


Gráfico 10.73 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (4,9) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (6,3).

O percentual de alunos negros encontra-se 45,9% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 6,7% inferior ao estado.

Os percentuais de ingressantes sem informação apresentam oscilação maior do que os percentuais gerais, mas o percentual atinge 5,7% em 2015, de acordo com Gráfico 10.74. O percentual de ingressantes brancos apresenta crescimento no período de 2009 a 2015. O percentual de ingressantes negros apresenta crescimento a partir de 2013.

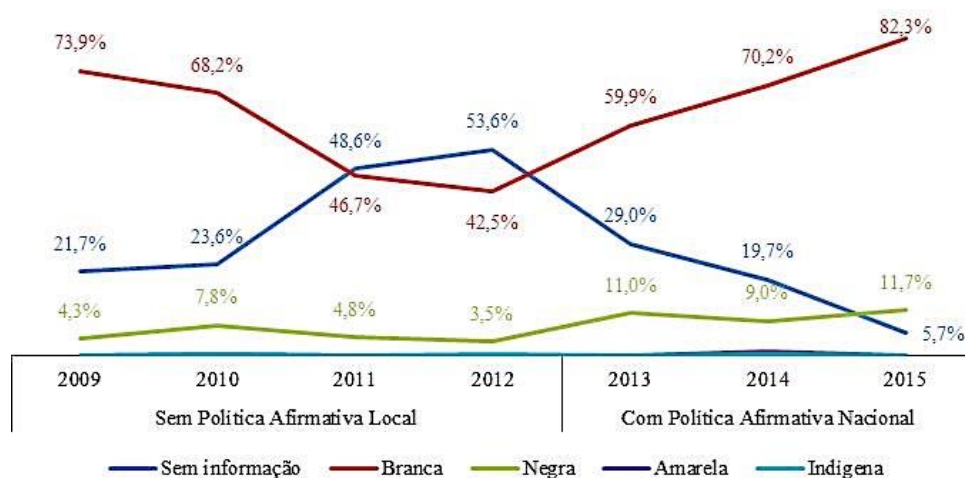


Gráfico 10.74 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional não foi utilizado porque 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,000$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados

indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (5,9) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (12,4).

O percentual de ingressantes brancos apresenta-se acima do percentual observado no estado, enquanto o de ingressantes negros encontra-se abaixo.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga chegou a 19% em 2015, conforme Gráfico 10.75. O percentual reservado com critérios étnicos não ultrapassou 5%. Já a reserva com critério de renda chegou a 13% em 2015.

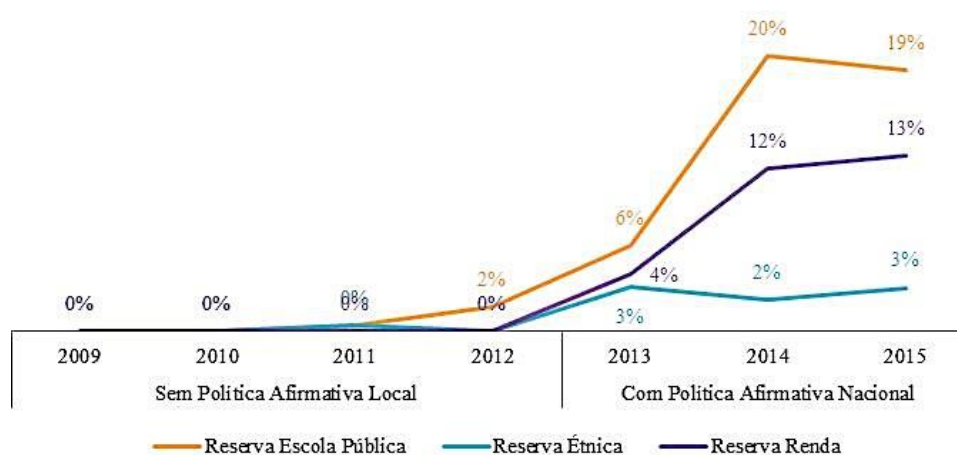


Gráfico 10.75 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul por tipo de reserva de vaga
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.14.3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (Cód. 4098)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha aprovou, em novembro de 2009, a resolução nº 5, que reserva 80 % das vagas do vestibular, em cada curso. Dessas vagas 5% são destinadas para negros, 5% para indígenas, 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e/ou o ensino médio em instituições públicas e 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em instituições públicas rurais para cursos dos eixos tecnológicos de recursos naturais e produção alimentícia.

No Instituto, houve queda de 32,5% de sem informação, com oscilações no período de 2009 a 2015 (Gráfico 10.76). Também com variações no período, o percentual de brancos diminuiu 3,3%, chegando a 75,2% em 2015. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 67% de 2009 a 2015, alcançando 16,7% em 2015.

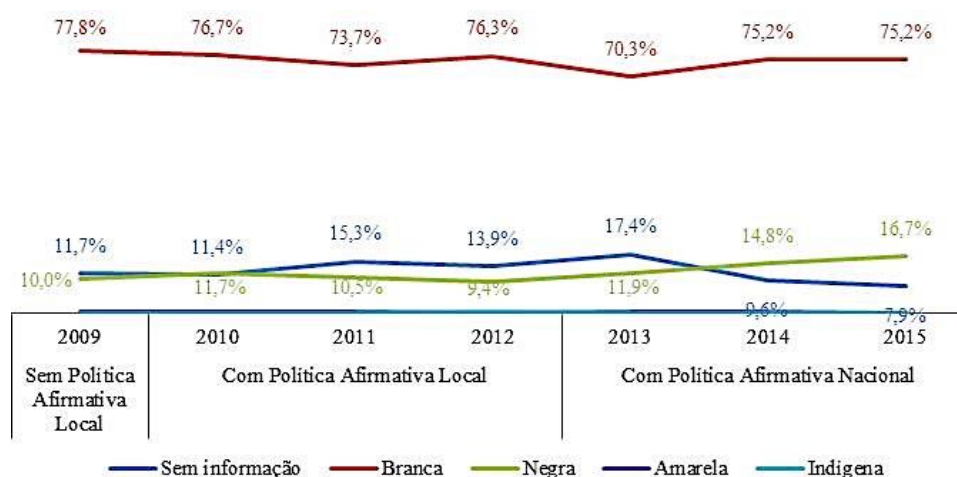


Gráfico 10.76 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional não foi utilizado porque mais de 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,000$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (5,4) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-1,7).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não foi utilizado porque mais de 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,383$, confirmou-se hipótese de independência entre as variáveis.

O percentual de alunos negros encontra-se 13,9% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 6,1% inferior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais sem informação apresentam oscilação maior do que os percentuais gerais (Gráfico 10.77). Os percentuais de ingressantes brancos permanecem acima dos percentuais gerais durante quase todo o período de 2009 a 2015. Já o percentual de ingressantes negros passar a ser superior ao geral a partir de 2013.

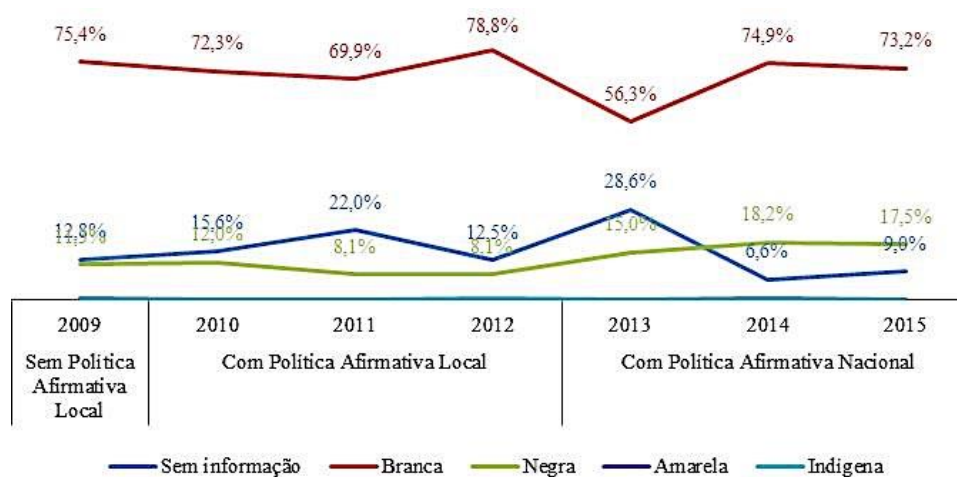


Gráfico 10.77 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional não foi utilizado porque 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,000$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (6,2) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação negativa (-3,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa local não foi utilizado porque 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,260$, confirmou-se hipótese de independência entre as variáveis.

Tanto os percentuais de ingressantes brancos como o de negros encontram-se abaixo dos percentuais observados no estado.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra aumento de 2010 a 2012, uma queda brusca em 2013 e pequenas quedas em 2014 e 2015 (Gráfico 10.78). O percentual reservado com critérios étnicos não ultrapassou 5% até 2012, mas terminou 2015 em 7%. Já a reserva com critério de renda chegou a 22% em 2015.

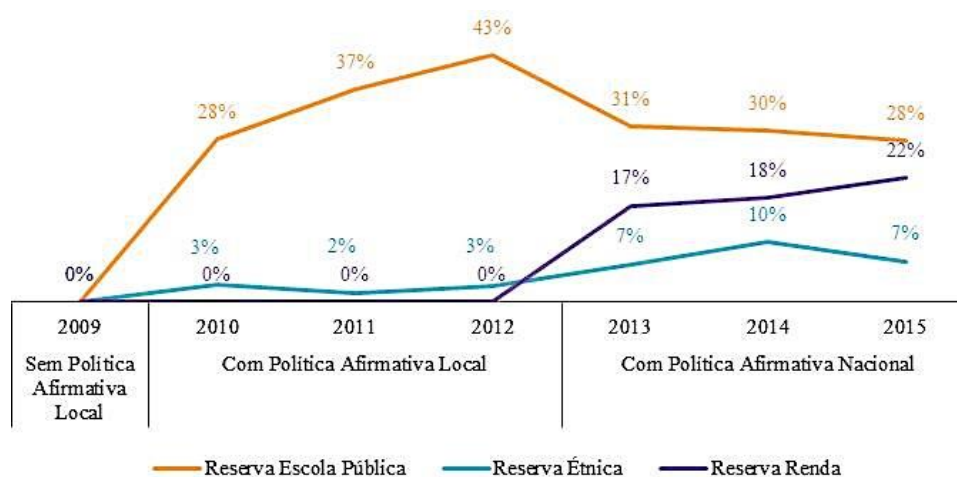


Gráfico 10.78 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha por tipo de reserva de vaga
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.14.4. Universidade Federal de Santa Maria (Cód. 582)

A Universidade Federal de Santa Maria aprovou, em agosto de 2007, a Resolução nº 011/07, que reserva até 15% das vagas a estudantes negros, 20% para estudantes de escolas públicas e 5% para pessoas com deficiência. A instituição também disponibiliza vagas suplementares para indígenas.

Na Universidade, houve queda de 70% de sem informação, de acordo com Gráfico 10.79. Apesar de variações no período, o percentual de brancos apresenta patamar parecido com o de 2009, com 82,8%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 114,1% de 2009 a 2015, alcançando 13,7% em 2015.

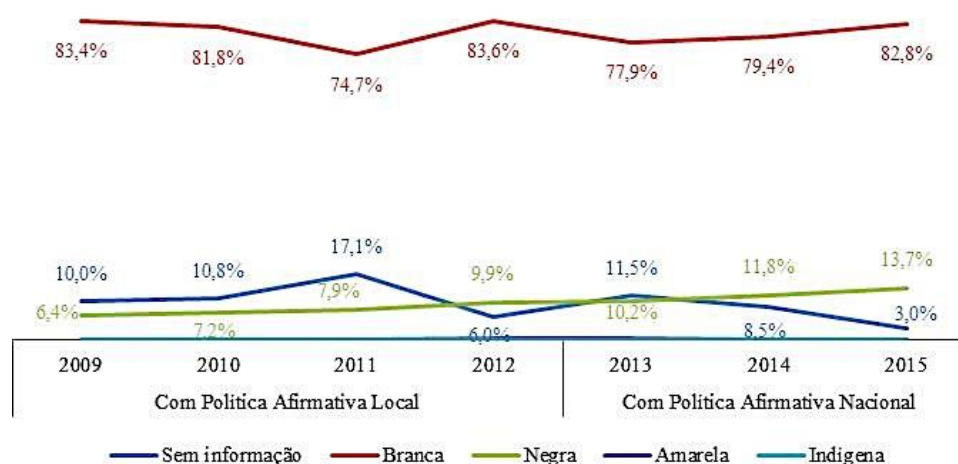


Gráfico 10.79 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Santa Maria por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam associação positiva (24,5) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (3,4).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 19,4% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 3,4% superior ao estado.

Entre os ingressantes, os percentuais sem informação apresentam mais oscilação do que os percentuais gerais (Gráfico 10.80). Os percentuais de ingressantes brancos são inferiores aos percentuais gerais durante todo o período. Já os percentuais de ingressantes negros encontram-se acima dos percentuais gerais de 2009 a 2015.

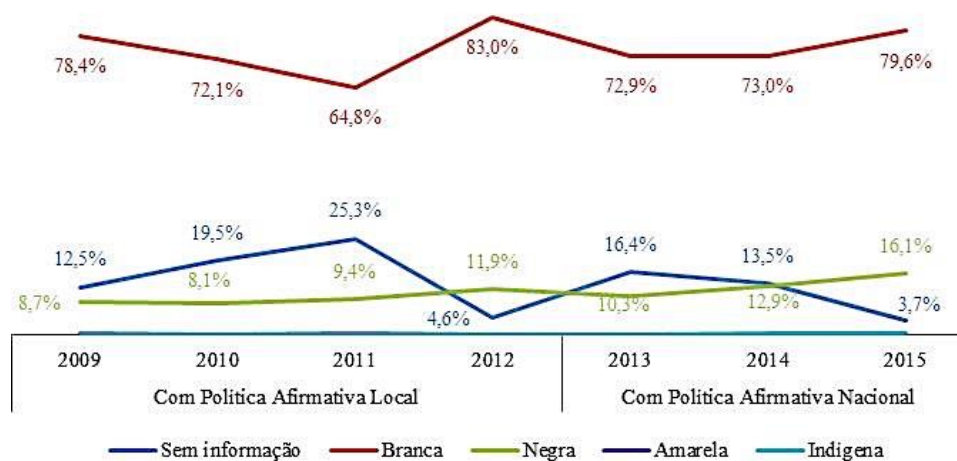


Gráfico 10.80 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (10,2) com a existência da política afirmativa nacional, assim como brancos apresentam associação positiva (1,8).

O percentual de ingressantes brancos está bem próximo ao observado no estado. Já o percentual de ingressantes negros está abaixo.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que vem aumentando o percentual reservado para alunos vindos de escolas públicas, alcançando 36% do total de ingressantes em 2015, conforme Gráfico 10.81. O percentual reservado com critérios étnicos também mostra crescimento, chegando a 10%. Já o percentual reservado de acordo com a renda aparece a partir de 2013 e chega a 19%.

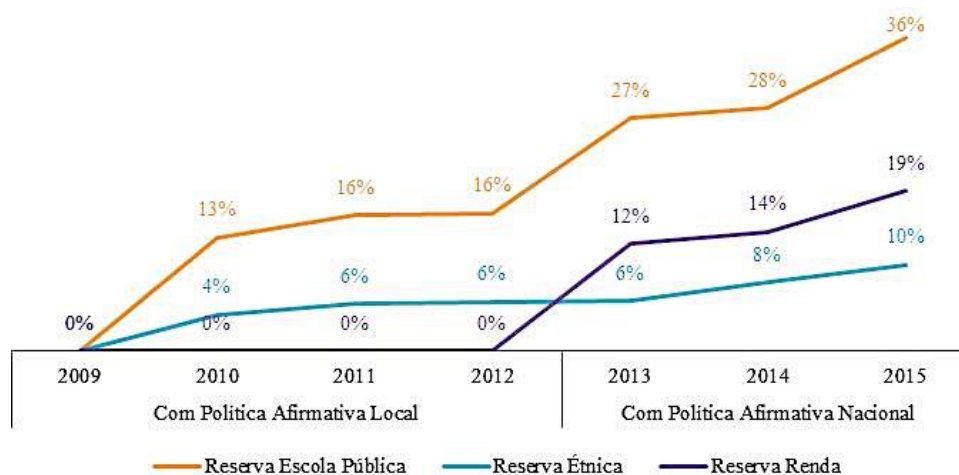


Gráfico 10.81 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na análise comparativa por estado foram utilizadas as diferenças percentuais entre o percentual de negros no estado e o percentual de ingressantes negros em cada instituição, com o objetivo de identificar resultados distintos em um mesmo contexto de implementação.

No estado do Rio Grande do Sul, quatro instituições participaram da amostra. Uma delas não implementou políticas locais, duas apresentaram políticas para escola pública e para negros desde 2009 e uma desde 2010.

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, houve muita variação nas diferenças percentuais para negros (Gráfico 10.82). Já para brancos, observa-se um aumento na diferença de 2009 a 2012 e uma queda de 2013 a 2015, indicando que a política nacional influenciou essa queda.



Gráfico 10.82 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na Universidade Federal de Santa Maria, que apresenta política afirmativa para escola pública e para negros desde 2009, observa-se uma queda na diferença percentual para negros de 2009 a 2012 (Gráfico 10.83). Já para brancos, há um aumento da diferença de 2009 a 2011, mas uma queda muito expressiva em 2012. Apesar do aumento observado em 2013, a diferença para negros vem caindo desde então.



Gráfico 10.83 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal de Santa Maria

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, houve aumento na diferença percentual para negros de 2010 a 2013, apesar de ter sido implementada política

afirmativa local para escola pública e para negros (Gráfico 10.84). Por outro lado, há uma queda relevante na diferença percentual de 2013 a 2015 tanto para negros quanto para brancos. No entanto, a queda para negros foi muito superior em 2013, inclusive aproximando mais esse grupo do percentual do estado do que os ingressantes brancos. É interessante notar que desde 2014 os dois grupos apresentam diferenças percentuais muito semelhantes.

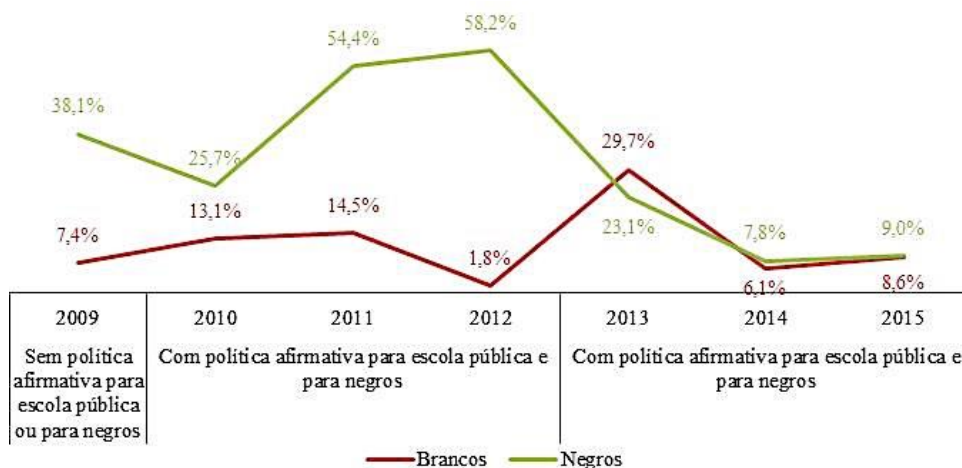


Gráfico 10.84 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na Universidade Federal do Pampa, há uma queda expressiva na diferença percentual para negros de 2009 a 2010, mas um aumento de 2010 a 2012 (Gráfico 10.85). Apesar desse aumento, os percentuais não são tão distante dos percentuais para os ingressantes brancos. De 2012 a 2014, as trajetórias das diferenças percentuais para brancos e negros são muito semelhantes, mas, em 2015, voltam a se afastar, ficando os ingressantes negros mais distantes e os ingressantes brancos superando o percentual do estado.

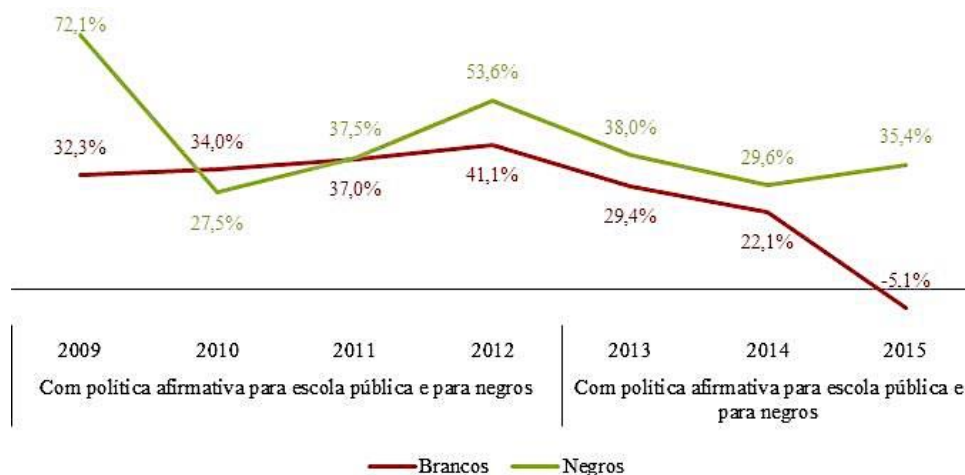


Gráfico 10.85 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal do Pampa

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

No estado, apenas a Universidade de Santa Maria apresenta redução consistente na diferença percentual para negros com a política afirmativa local. Por outro lado, a política nacional parece influenciar a redução em três das instituições analisadas no estado.

10.15. Santa Catarina

No estado de Santa Catarina, 14,4% da população declara-se negra e 85,3%, branca, de acordo com Gráfico 10.86.

As Instituições Federais do estado deveriam reservar no processo seletivo de 2013, 12,5% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dessas, 15,4% para negros (1,9% do geral), conforme Gráfico 10.86. Em 2014, o percentual reservado subiria para 25% (3,9% do geral para negros) e em 2015, para 37,5% (5,8% do geral para negros). Finalmente, em 2016, prazo final para implantação total da reserva de vagas, deveriam ser reservados os 50% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas (7,7% do geral para negros).

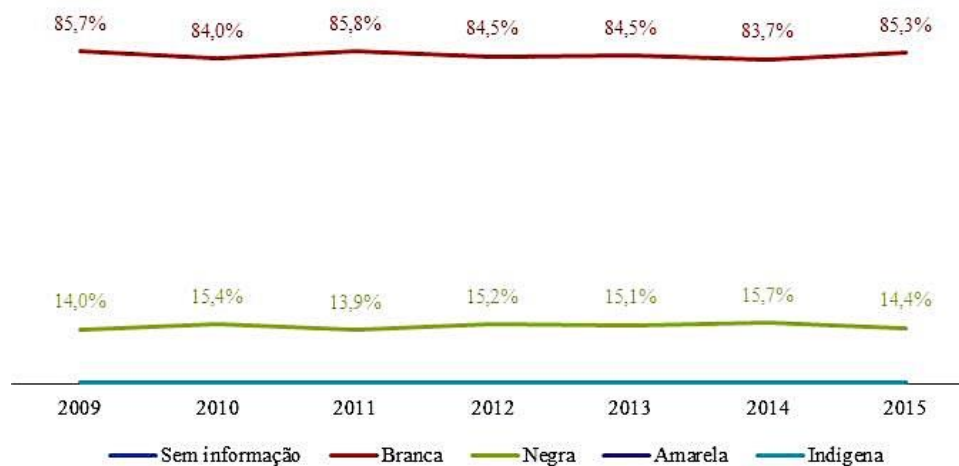


Gráfico 10.86 – Distribuição percentual da população do estado de Santa Catarina por Cor/Raça

¹ Os valores desta tabela foram reponderados com base na Projeção da População do Brasil e das Unidades da Federação - Revisão 2013, por sexo e idade. Estimativas da população dos municípios, utilizando a tendência de crescimento dos municípios 2000-2010. Vide nota técnica no site da pesquisa.

Fontes:

2009 e 2011 a 2015 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)
2010 - Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2011b), 11% das pessoas que estavam estudando frequentavam o ensino superior, sendo que 12,4% eram brancos e 1,1% negros. O percentual de estudantes brancos é superior ao da população no estado, enquanto o de negros é inferior.

10.15.1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (Cód. 3162)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina aprovou, em outubro de 2008, a Resolução nº 022/2008/CD, que destina 60% das vagas do vestibular, em cada curso, sendo 10% para candidatos negros, que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino e 50% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino.

No Instituto, houve queda expressiva de 74,1% de sem informação, com oscilações no período de 2009 a 2015 (Gráfico 10.87). Também com variações no período, o percentual de

brancos cresceu 29,5%. Já o percentual de negros apresenta um aumento de 31,6% de 2009 a 2015, alcançando 12,5% em 2015.

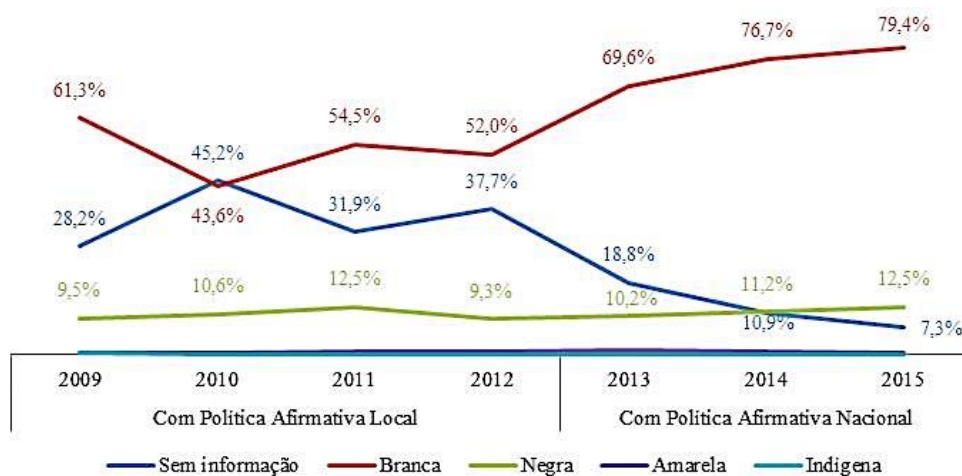


Gráfico 10.87 – Distribuição percentual de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que alunos negros apresentam baixa associação positiva (1,0) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto alunos brancos apresentam considerável associação positiva (17,1).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 13,2% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 6,9% inferior ao estado.

O percentual sem informação dos ingressantes apresenta maior variação de 2009 a 2015 do que os percentuais gerais (Gráfico 10.88). O percentual de ingressantes brancos apresenta crescimento de 2012 a 2015. O percentual de ingressantes negros vem ficando um pouco acima dos percentuais gerais a partir de 2013.

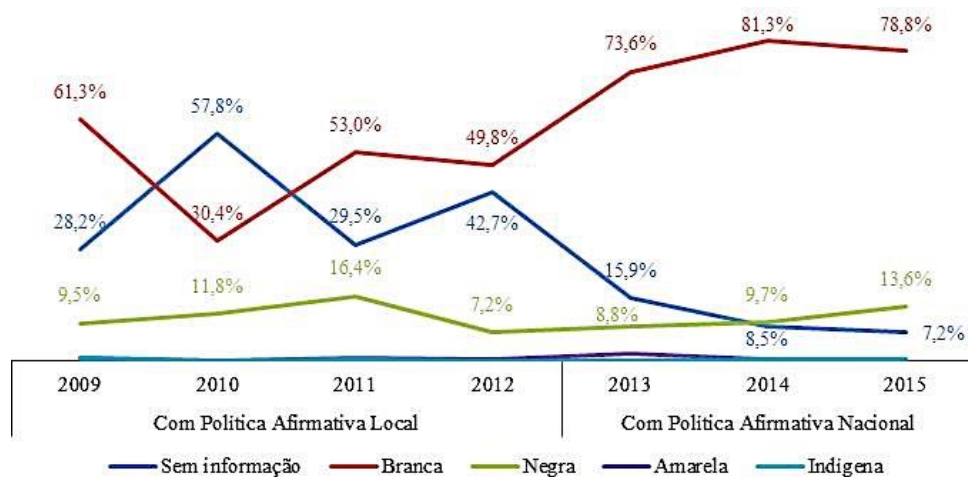


Gráfico 10.88 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e a política afirmativa nacional não foi utilizado porque mais de 20% das frequências esperadas são inferiores a 5. Assim, como alternativa, foi utilizado o Teste exato de Fisher. Com $p = 0,000$, rejeitou-se hipótese de independência entre as variáveis. Já a análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação negativa (-0,2) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação positiva (14,3).

Tanto o percentual de ingressantes brancos como o de ingressantes negros estão abaixo dos percentuais observados no estado, mas o percentual de negros está se aproximando.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga apresenta oscilação no período, especialmente em 2012, em que parece não ter havido coleta dessa informação (Gráfico 10.89). O percentual reservado para alunos vindos de escolas públicas que chegou a ficar acima dos 30% por três anos, cai em 2015 para 27% do total de ingressantes. Já o percentual reservado com critérios étnicos não ultrapassou 5%.

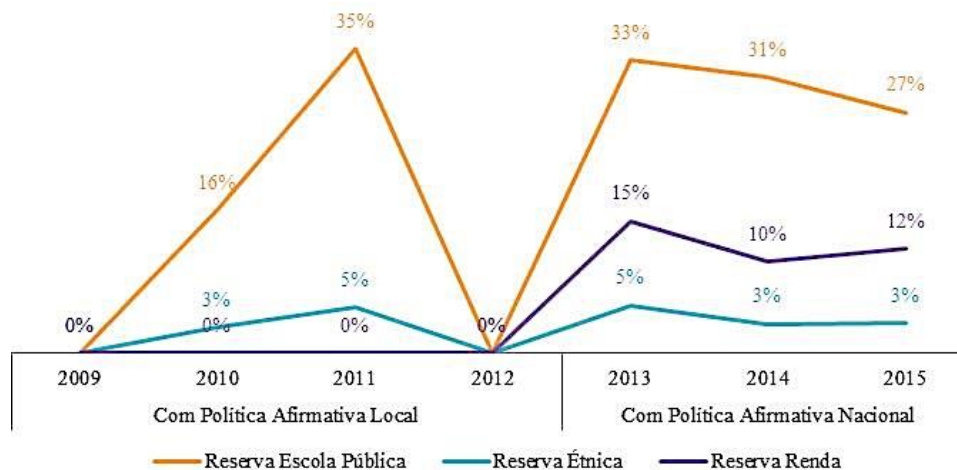


Gráfico 10.89 – Distribuição percentual de alunos ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina por tipo de reserva de vaga
 Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

10.15.2. Universidade Federal de Santa Catarina (Cód. 585)

A Universidade Federal de Santa Catarina aprovou, em julho de 2007, a Resolução Normativa CUN nº 008/2007, que reserva 30% das vagas a estudantes de escolas públicas, sendo 10% para negros, submetidos à entrevista. A instituição também oferta 5 vagas suplementares para indígenas.

A Universidade apresentou baixos índices de sem informação durante todo o período de 2009 a 2015 (Gráfico 10.90). O percentual de brancos permaneceu praticamente estável, com 85,4% em 2015. O percentual de negros aumentou de 32,3% de 2009 a 2015, alcançando 13,1% em 2015.

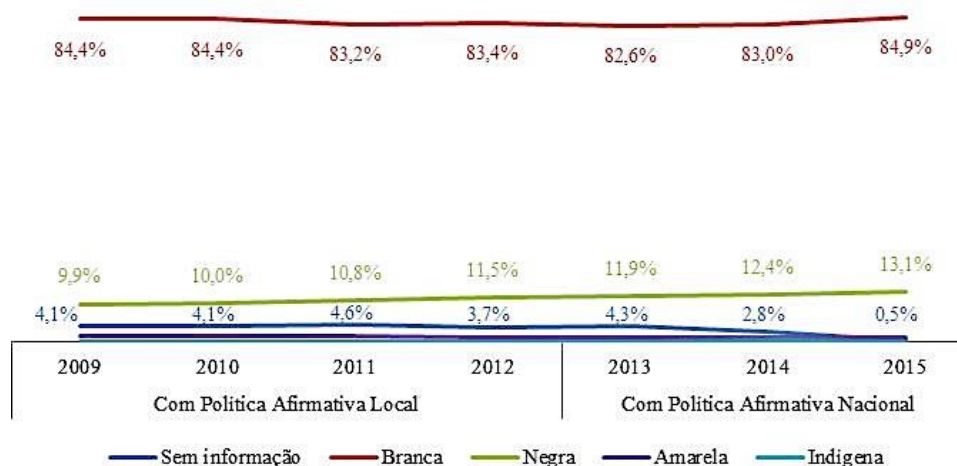


Gráfico 10.90 – Distribuição percentual de alunos da Universidade Federal de Santa Catarina por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. A análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (12,5) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-1,8).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos e a política afirmativa local não pôde ser realizado pois a instituição apresenta política afirmativa durante todo o período.

O percentual de alunos negros encontra-se 9% abaixo do percentual dessa população no estado, enquanto o de brancos é 0,5% inferior ao estado.

Os percentuais de sem informação são baixos durante todo o período (Gráfico 10.91). Os percentuais de ingressantes brancos estão abaixo dos percentuais gerais de 2009 a 2015. Os percentuais de ingressantes negros estão acima dos percentuais gerais desde 2011.

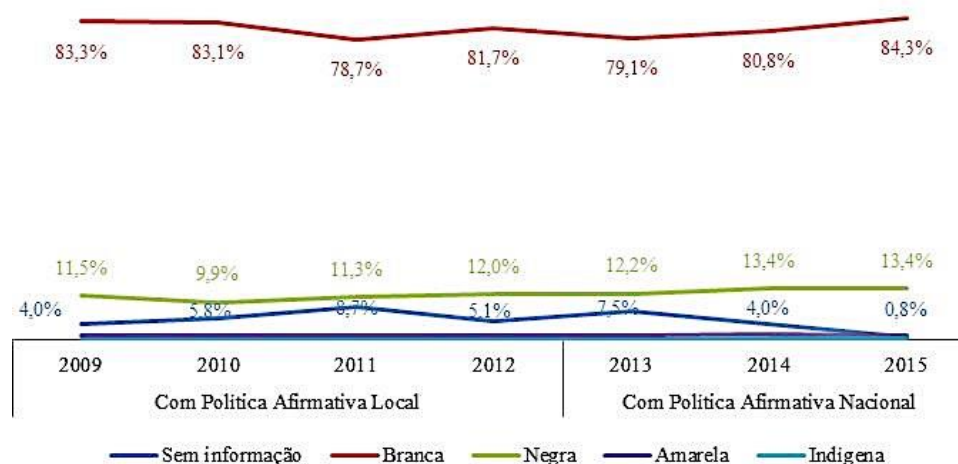


Gráfico 10.91 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina por Cor/Raça

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos alunos ingressantes e a política afirmativa nacional, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. A análise dos resíduos ajustados indica que ingressantes negros apresentam associação positiva (6) com a existência da política afirmativa nacional, enquanto brancos apresentam associação negativa (-0,7).

Tanto o percentual de ingressantes brancos como o de ingressantes negros vêm se aproximando dos percentuais observados no estado.

A distribuição percentual de alunos ingressantes por tipo de reserva de vaga mostra que vem aumentando o percentual reservado para alunos vindos de escolas públicas, alcançando 20% do total de ingressantes em 2015, conforme Gráfico 10.92. Já o percentual reservado com critérios étnicos não ultrapassou 5%.



Gráfico 10.92 – Distribuição percentual de alunos ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina por tipo de reserva de vaga

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Na análise comparativa por estado foram utilizadas as diferenças percentuais entre o percentual de negros no estado e o percentual de ingressantes negros em cada instituição, com o objetivo de identificar resultados distintos em um mesmo contexto de implementação.

No estado de Santa Catarina, duas instituições constaram da amostra, ambas com políticas afirmativas locais para escola pública e para negros.

Na Universidade Federal de Santa Catarina, há um aumento na diferença percentual para negros em 2010, enquanto há uma redução na diferença para brancos. Desde 2013, vem caindo a diferença percentual para brancos e negros (Gráfico 10.93).

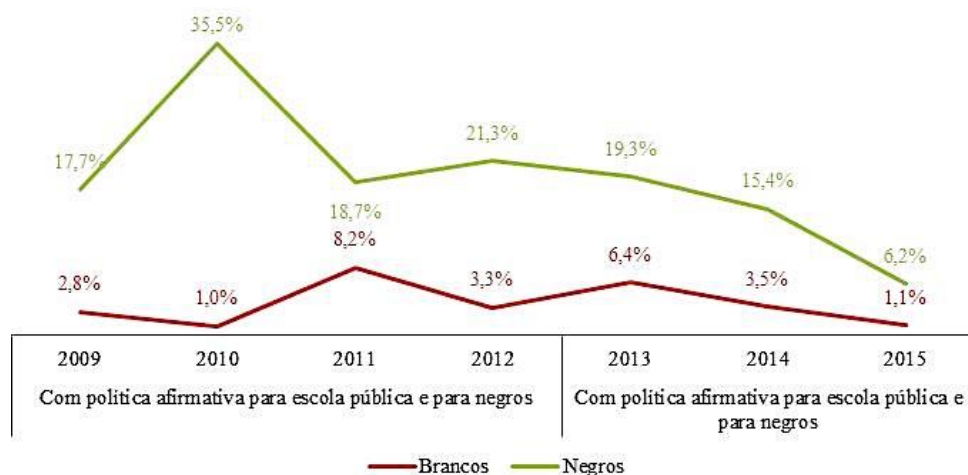


Gráfico 10.93 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes da Universidade Federal de Santa Catarina

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina apresenta queda expressiva na diferença percentual para negros de 2009 a 2011, inclusive superando o percentual de negros no estado (Gráfico 10.94). Por outro lado, há um grande aumento na diferença em 2012. Desde 2013, vêm caindo as diferenças percentuais tanto para ingressantes negros quanto para brancos.

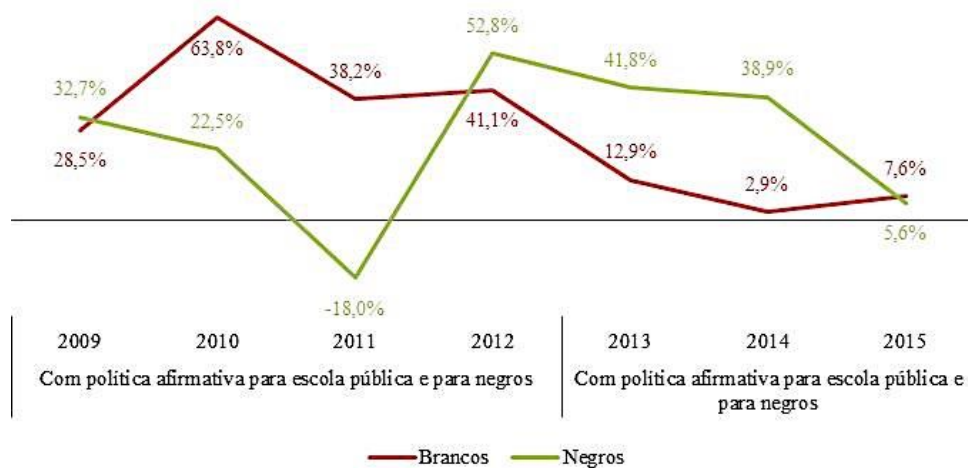


Gráfico 10.94 – Comparativo da diferença percentual brancos e negros no estado e de ingressantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

No estado de Santa Catarina, uma das instituições apresentou queda na diferença com a política afirmativa local. Já a política afirmativa nacional parece provocar queda na diferença em ambas as instituições.

Das 21 instituições analisadas, 19 apresentaram associação positiva de ingressantes negros e a política afirmativa nacional, em diferentes graus, de acordo com o Quadro 10.4. Uma instituição apresentou independência entre as variáveis e uma apresentou associação negativa, mas em valor insignificante. Das seis instituições em que foi possível analisar a associação entre ingressantes negros e a política afirmativa local, apenas uma apresentou alta associação positiva.

UF	Instituição	Qui-Quadrado ou Fisher: Resíduos Ajustados							
		Política Nacional				Política Local			
		Branco	Negros	Ingressantes Brancos	Ingressantes Negros	Branco	Negros	Ingressantes Brancos	Ingressantes Negros
GO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano	-9,6	4,4	-5,9	7,1				
MT	Universidade Federal de Mato Grosso	7	52,6	-1,8	35,4				
CE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	4,6	21,1	5,6	23,1				
PB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	-,14	4,2	-3,2	8,9	1,6	0	-0,1	4,4
PE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	0,4	6,6	-1,4	8,5	1,5	2,1	0,4	3,1
SE	Universidade Federal de Sergipe	-17,4	37,7	-9	10,8				
AM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	-1,2	9,7			1,1	7,7		
PA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	-4,9	7,7	-5,1	8,7	2,5	-0,4	4,5	2,5
TO	Universidade Federal do Tocantins	14,9	35,1	-3,7	33,2				
TO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	-0,2	6,4	0,7	9,7	-0,3	0,4	-0,4	0,6
ES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	6,1	13,5	0,2	11,5	-2,3	0,5	-4,7	0,4
MG	Universidade Federal de Ouro Preto	-13,5	19,8	-11,5	8,2				
RJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	9	10,9	4,8	10,5				

RJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro	-51,4	36,5	-13,7	34,8	-54,9	19,1	-9,6	26,8
SP	Universidade Federal de São Carlos	28,6	33,4	13,3	19				
RS	Universidade Federal do Pampa	7,6	13,9	23	8				
RS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	6,3	4,9	12,4	5,9				
RS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	-1,7	5,4	-3,4	6,2				
RS	Universidade Federal de Santa Maria	3,4	24,5	1,8	10,2				
SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	17,1	1	14,3	-0,2				
SC	Universidade Federal de Santa Catarina	-1,8	12,5	-0,7	6				

Quadro 10.4 - Instituições selecionadas para Análise Quantitativa e respectivas políticas afirmativas locais

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O Gráfico 10.95 mostra que nas instituições selecionadas que possuem políticas afirmativas para escola pública, houve um aumento no percentual de ingressantes negros, com um impulso maior a partir de 2013, com a implementação da política afirmativa nacional. Nas instituições com políticas afirmativas para escola pública e para negros, observa-se uma oscilação maior, um aumento no percentual de ingressantes negros de 2009 a 2011, uma estabilização em 2012, uma pequena queda em 2013, um aumento em 2014 e uma nova queda em 2015. Já nas instituições sem políticas afirmativas, nota-se um aumento de 2009 a 2012 e um aumento bem maior a partir de 2013, com a implementação da política afirmativa nacional.

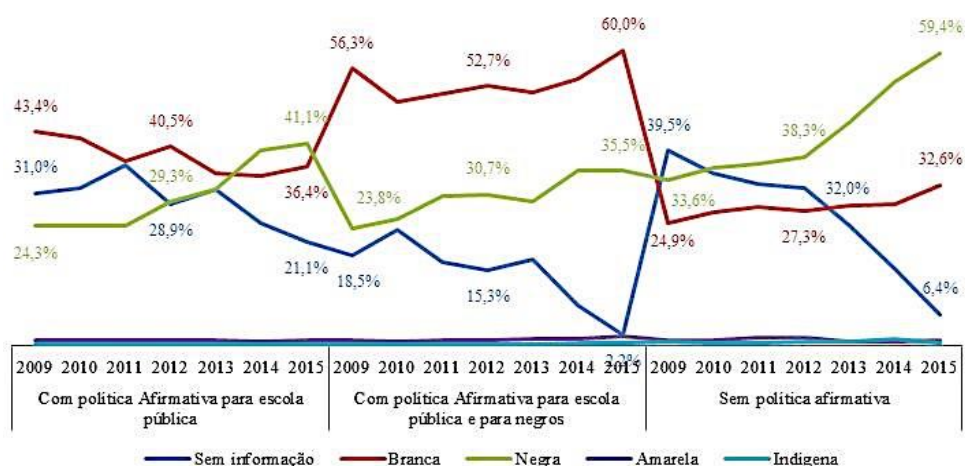


Gráfico 10.95 – Comparativo do percentual de ingressantes por cor ou raça e política afirmativa

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e o ano, por grupos de políticas afirmativas, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis. O Gráfico 10.96 apresenta a análise dos resíduos ajustados. É possível observar que ingressantes negros possuem associação negativa até o ano de 2012 no grupo de instituições que implantaram políticas afirmativas locais para escola pública. A partir de 2013, esse grupo passa a apresentar associação positiva. A situação se repete no grupo de instituições que não implantaram políticas afirmativas locais. Já no grupo de instituições que implantaram políticas afirmativa locais para escola pública e para negros, a associação passa a ser positiva em 2011, ou seja, antes da implementação da política afirmativa nacional.

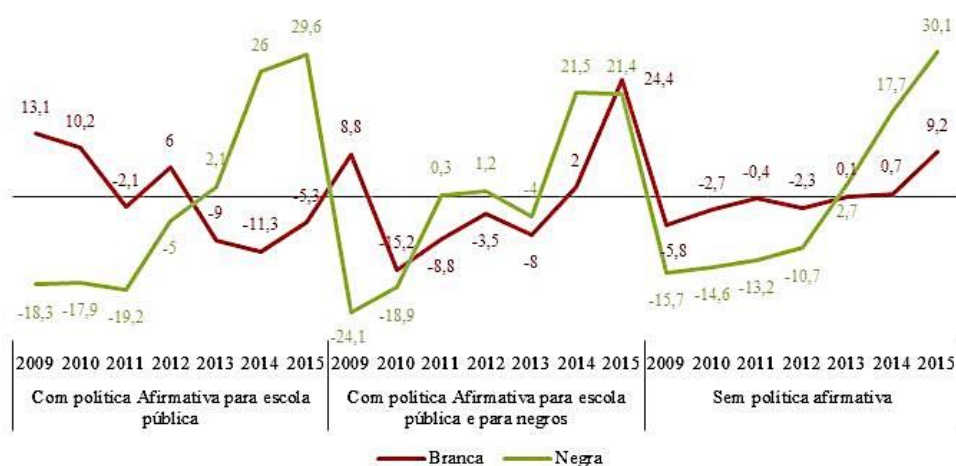


Gráfico 10.96 –Comparativo dos resíduos ajustados por cor ou raça e política afirmativa

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Uma das hipóteses levantadas pela pesquisa é que o ingressantes beneficiados pelas reservas de vagas se concentrariam nos cursos com notas de corte mais baixas. O teste do Qui-quadrado para análise de interação entre a cor/raça dos ingressantes e o curso, com $p = 0,000$, rejeitou hipótese de independência entre as variáveis e mostrou que os ingressantes negros concentram-se nos cursos com nota de corte mais baixas e menos disputados.

A Tabela 10.1 apresenta a análise dos resíduos ajustados de alguns cursos. É possível observar que ingressantes negros possuem associação negativa mais forte com os cursos de Engenharia (-28,1), Relações internacionais (-12,6), Comunicação social (-11,8), Farmácia (-10,8), Direito (-10,6). Já a associação positiva mais forte dos ingressantes negros ocorre nos cursos de Educação do campo (17,3), Química (19,0), Matemática (20,8), Geografia (22,5), Física (25,1).

Tabela 10.1 - Correlação ρ de Spearman para variável dependente % ingressantes negros

Curso	Resíduos ajustados	
	Branca	Negra
Engenharia	35,5	-28,1
Relações internacionais	7,3	-12,6
Comunicação social	12,2	-11,8
Farmácia	7,3	-10,8
Direito	0,6	-10,6
Arquitetura e urbanismo	4,8	-10
Design	11,2	-9,8
Agronomia	14,6	-9,3
Psicologia	11	-9,3
Medicina	7	-8,4
Odontologia	7,6	-8,3
Ciência política	8,6	-8,2
Economia	9,3	-6,5
Administração	7,2	-6,2
Ciências sociais	-8,3	-5,6
Fisioterapia	-2	-4
Medicina veterinária	7,6	-2,7
Biologia	-13,4	2,1
Fonoaudiologia	0,4	2,1
Ciências contábeis	-0,7	3,2
Enfermagem	-5,5	4
Pedagogia	-2,3	4,8
Educação física	-14,2	5,4
Filosofia	-2,2	5,7
Estatística	-2,4	6,6
Secretariado executivo	0,5	7,2
Turismo	-4,9	7,9
Saúde coletiva	-10	9,3
História	-15,6	9,4
Ciência da computação	-6	9,8
Sistemas de informação	0,2	11,3
Serviço social	-9,6	15,3
Letras	-17,5	16,9
Educação do campo	-6,5	17,3
Química	-16,3	19
Matemática	-18,6	20,8
Geografia	-19,8	22,5
Física	-18,7	25,1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O problema dessa correlação é a diminuição do potencial de redução de desigualdade entre brancos e negros, tendo em vista que as carreiras com maior associação com ingressantes negros são também as profissões com remunerações mais baixas. Enquanto isso, as carreiras com maior associação com ingressantes brancos são as que oferecem remunerações mais altas e mais prestígio no mercado de trabalho.

11. Políticas afirmativas no ensino superior: avaliação da efetividade

Na parte final desse estudo foram realizadas análises de regressão múltiplas para uma avaliação final da efetividade das políticas afirmativas locais e da política afirmativa nacional. Cabe observar que a variável política afirmativa local não identifica o desenho específico de cada instituição, mas simplesmente a existência ou não desse tipo de política. O mesmo critério foi utilizado para a variável política afirmativa nacional, que tampouco identifica o percentual de vagas ofertadas por cada instituição. Tanto a variável política afirmativa local quanto a política afirmativa nacional foram categorizadas como variáveis dummy. A análise não fica prejudicada com essas opções metodológicas, já que também são analisados os percentuais de vagas reservadas, com dados individualizados por cada instituição.

Ressalta-se que este estudo não avalia aspectos socioeconômicos dos alunos tendo em vista que estes dados não estão disponíveis no Censo da Educação Superior. Para utilizar esse critério, seria necessário recorrer aos dados do questionário socioeconômico do ENADE, trazendo mais problemas do que soluções e diminuindo a confiabilidade dos resultados.

Para a análise geral da associação entre o perfil dos alunos das instituições e as políticas afirmativas locais e nacional, foram elaborados modelos de regressão linear múltipla e tabelas de correlação de Spearman, apresentados a seguir.

Antes de elaborar os modelos de regressão foram analisadas as correlações entre a variável % ingressantes negros e as possíveis variáveis explicativas, conforme Tabela 11.1. A Correlação ρ de Spearman mostra interação negativa com a política afirmativa local e positiva com a política afirmativa nacional. Também são inversos os efeitos dos percentuais de brancos (negativo) e negros (positivo) na instituição e no estado. Por óbvio, o percentual de ingressantes brancos afeta negativamente o percentual de ingressantes negros. O percentual de vagas reservadas para escola pública interage mais negativamente do que interage

positivamente o percentual de vagas reservadas para negros. Por outro lado, a existência de política afirmativa para negros afeta positivamente, mas pouco, o percentual de ingressantes, enquanto não é significativa a interação com a política afirmativa para escola pública.

Tabela 11.1 - Correlação r_s de Spearman para variável dependente % ingressantes negros

Variáveis	r _s de Spearman	% Ingressantes negros
Política afirmativa local	Coefficiente de Correlação	-,228 ¹
	Sig. (bilateral)	,005
	N	147
Política afirmativa nacional	Coefficiente de Correlação	,258 ¹
	Sig. (bilateral)	,002
	N	147
% Brancos	Coefficiente de Correlação	-,828 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	147
% Negros	Coefficiente de Correlação	,976 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	147
% Brancos Ingressantes	Coefficiente de Correlação	-,815 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	147
% Brancos UF	Coefficiente de Correlação	-,890 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	147
% Negros UF	Coefficiente de Correlação	,891 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	147
% Vagas reservadas para escola pública	Coefficiente de Correlação	-,347 ¹
	Sig. (bilateral)	0
	N	140
% Vagas reservadas para negros	Coefficiente de Correlação	,246 ¹
	Sig. (bilateral)	,003
	N	147
Política afirmativa para negros	Coefficiente de Correlação	-,062
	Sig. (bilateral)	,456
	N	147
Política afirmativa para escola pública	Coefficiente de Correlação	,021
	Sig. (bilateral)	0,8
	N	147

¹ A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

² A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).

³ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

Assim foram elaborados 3 modelos visando a mensurar a relação entre a variável dependente % de ingressantes negros, e as variáveis independentes conforme Quadro 11.1. Para elaboração dos modelos partiu-se do princípio de que o percentual de negros no estado influencia o percentual de negros na instituição. A hipótese foi reforçada pelo alto coeficiente

de correção de Spearman já apresentado na Tabela 11.1. Assim, essa variável foi inserida nos 3 modelos. Já as outras variáveis inseridas em cada modelo buscam mensurar se e quanto a variável dependente é afetada: 1) pela existência de políticas afirmativas (locais e nacional); 2) pelos tipos de políticas afirmativas (para negros e para escola pública); e/ou 3) pelos percentuais de vagas reservadas (para negros e para escola pública).

Modelo	Variável Dependente	Variáveis independentes
1	% de ingressantes negros	% Negros UF, Política afirmativa Nacional, Política afirmativa Local
2		% Negros UF, PANegros, PAEscolaPublica
3		% Negros UF, % Vagas Reservadas Escola Publica, % Vagas Reservadas Negros

Quadro 11.1 - Modelos para análise de Regressão Múltipla

Fonte: Elaborado pela autora

Modelo 1 - Variável Dependente: % de ingressantes negros / Variáveis independentes: % Negros UF, Política afirmativa Nacional, Política afirmativa Local

A indicação do valor de R^2 mostra que as três variáveis, no seu conjunto, explicam 82,8% do percentual de ingressantes negros, valor muito próximo ao R^2 ajustado (Tabela 11.2).

Tabela 11.2 - Sumarização do modelo 1

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa
1	,910 ¹	,828	,824	9,0992%

¹ Preditores: (Constante), % Negros UF, Política afirmativa Nacional, Política afirmativa Local

² Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

A regressão mostra-se significativa com $F(3, 143) = 229,3$ e $p = 0,000$ e indica que as três variáveis contribuem para a explicação de uma fração significativa da variação dos percentuais de ingressantes negros, conforme Quadro 11.2.

Modelo	Soma dos Quadrados	gl	Quadrado Médio	F	Sig.	
1	Regressão	56946,654	3	18982,218	229,264	,000 ^b
	Resíduo	11839,866	143	82,796		
	Total	68786,520	146			

Quadro 11.2 - ANOVA do Modelo 1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

O efeito de todos os preditores é significativo, embora o efeito do percentual de negros no estado seja bem superior já que $\beta = 0,885$, $t = 25,166$, $p = 0,000$, enquanto para política nacional $\beta = 0,277$, $t = 6,185$, $p = 0,000$ e para política local $\beta = 0,102$, $t = 2,255$, $p = 0,026$, de acordo com Quadro 11.3.

Variáveis	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
	B	Erro Padrão	Beta			Tolerância	VIF
(Constante)	-13,510	2,426		-5,570	,000		
Política afirmativa Local	4,646	2,060	,102	2,255	,026	,586	1,707
Política afirmativa Nacional	12,125	1,960	,277	6,185	,000	,598	1,671
% Negros UF	,836	,033	,885	25,166	,000	,972	1,028

Quadro 11.3 - Coeficientes do Modelo 1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

Os valores de Tolerância e de VIF indicam que não existem problemas de multicolinearidade e os resultados são confiáveis tendo em vista que os resíduos do modelo tiveram uma distribuição aproximadamente normal, de acordo com Gráficos Gráfico 11.1, Gráfico 11.2 e Gráfico 11.3.

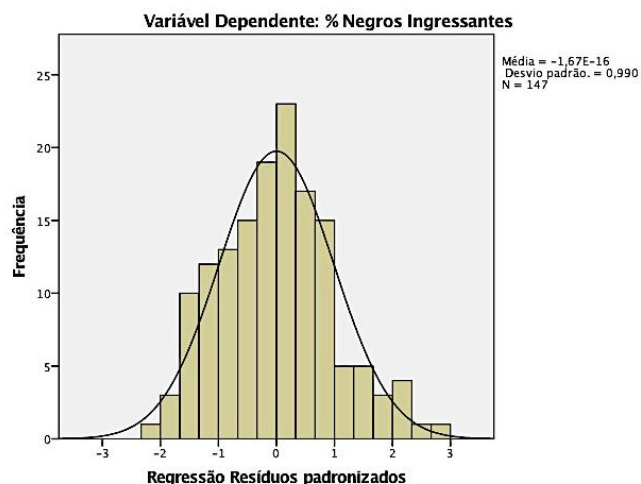


Gráfico 11.1 – Histograma Modelo 1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

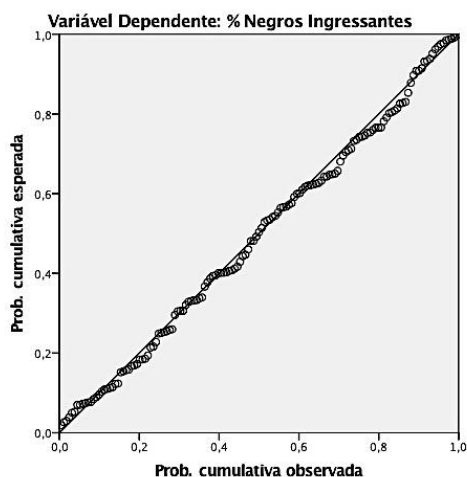


Gráfico 11.2 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

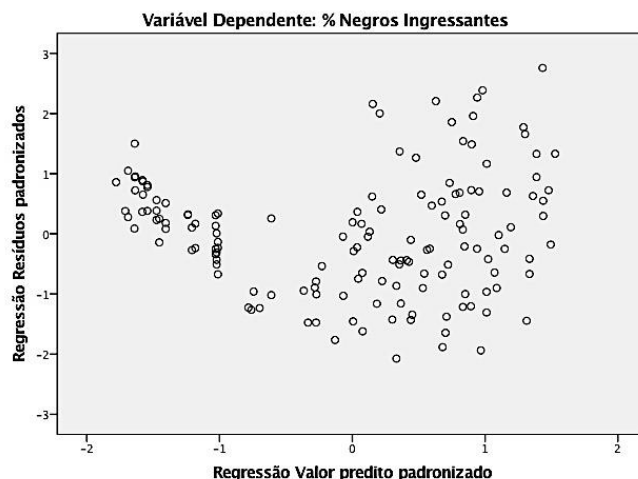


Gráfico 11.3 – Gráfico de dispersão do Modelo 1

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016).

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b).

Modelo 2 - Variável Dependente: % de ingressantes negros / Variáveis independentes: % Negros UF, PANegros, PAEscolaPublica

A indicação do valor de R^2 mostra que as três variáveis, no seu conjunto, explicam 84,9% do percentual de ingressantes negros, valor muito próximo ao R^2 ajustado (Tabela 11.3).

Tabela 11.3 - Sumarização do modelo 2

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa
2	,921 ¹	,849	,846	8,5299%

¹ Preditores: (Constante), % Negros UF, PAEscolaPublica, PANegros

² Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

A regressão mostra-se significativa com $F(3, 143) = 267,465$ e $p = 0,000$ e indica que as três variáveis contribuem para a explicação de uma fração significativa da variação dos percentuais de ingressantes negros, conforme Quadro 11.4.

Modelo	Soma dos Quadrados	gl	Quadrado Médio	F	Sig.	
2	Regressão	58381,887	3	19460,629	267,465	,000
	Resíduo	10404,633	143	72,760		
	Total	68786,520	146			

Quadro 11.4 - ANOVA do Modelo 2

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

O efeito de dois dos três preditores é significativo, de acordo com Quadro 11.5. O efeito do percentual de negros no estado é bem superior já que $\beta = 0,972$, $t = 28,175$, $p = 0,000$, enquanto para política afirmativa para negros $\beta = 0,269$, $t = 5,341$, $p = 0,000$. Já a política afirmativa para escola pública não é significativa com $\beta = 0,020$, $t = 0,414$, $p = 0,679$.

Variáveis	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
	B	Erro Padrão	Beta			Tolerância	VIF
(Constante)	-18,934	2,335		-8,108	,000		
PAEscolaPublica	1,001	2,416	,020	,414	,679	,450	2,221
PANegros	11,973	2,242	,269	5,341	,000	,418	2,394
% Negros UF	,918	,033	,972	28,175	,000	,889	1,124

Quadro 11.5 - Coeficientes do Modelo 2

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

Os valores de Tolerância e de VIF indicam que não existem problemas de multicolinearidade e os resultados são confiáveis tendo em vista que os resíduos do modelo tiveram uma distribuição aproximadamente normal, conforme Gráficos Gráfico 11.4, Gráfico 11.5 e Gráfico 11.6.

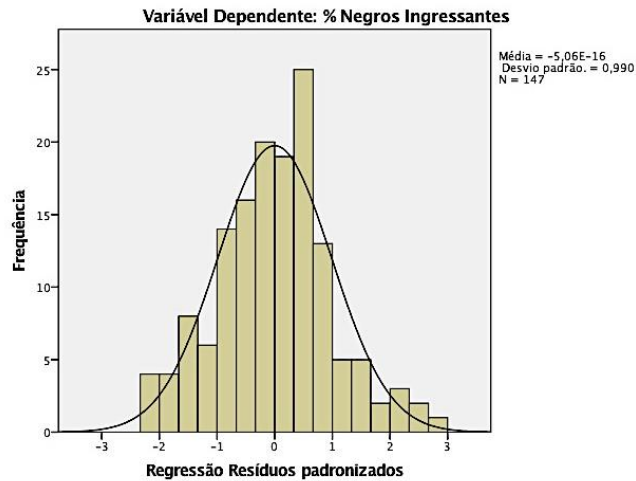


Gráfico 11.4 – Histograma Modelo 2

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

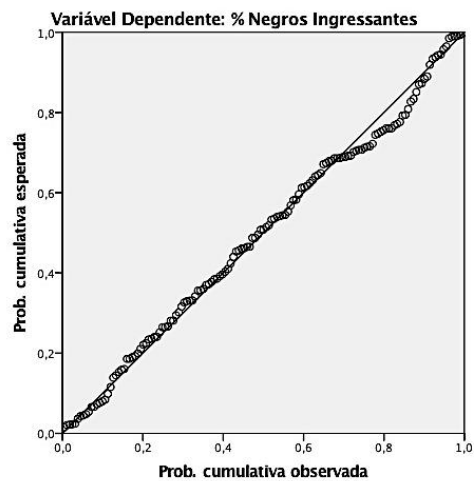


Gráfico 11.5 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 2

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

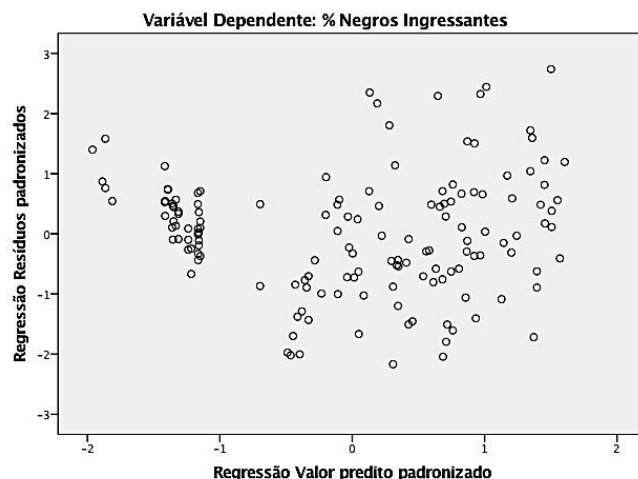


Gráfico 11.6 – Gráfico de dispersão do Modelo 2

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

Modelo 3 - Variável Dependente: % de ingressantes negros / Variáveis independentes: % Negros UF, % Vagas Reservadas Escola Publica, % Vagas Reservadas Negros

A indicação do valor de R^2 mostra que as três variáveis, no seu conjunto, explicam 86,8% do percentual de ingressantes negros, valor muito próximo ao R^2 ajustado (Tabela 11.4).

Tabela 11.4 - Sumarização do modelo 3

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa
3	,931	,868	,865	8,0916%

¹ Preditores: (Constante), % Negros UF, % Vagas Reservadas Negros, % Vagas Reservadas Escola Publica

² Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f;2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010, 2012, 2013, 2015a, 2015b, 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

A regressão mostra-se significativa com $F(3, 136) = 297,095$ e $p = 0,000$ e indica que as três variáveis contribuem para a explicação de uma fração significativa da variação dos percentuais de ingressantes negros, de acordo com o Quadro 11.6.

Modelo	Soma dos Quadrados	gl	Quadrado Médio	F	Sig.	
3	Regressão	58356,135	3	19452,045	297,095	,000
	Resíduo	8904,490	136	65,474		
	Total	67260,625	139			

Quadro 11.6 - ANOVA do Modelo 3

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

O efeito de dois dos três preditores é significativo, conforme Quadro 11.7. O efeito do percentual de negros no estado é bem superior já que $\beta = 0,844$, $t = 22,177$, $p = 0,000$, enquanto para % de vagas reservadas para negros $\beta = 0,292$, $t = 8,873$, $p = 0,000$. Já o % de vagas reservadas para escola pública não é significativo com $\beta = 0,053$, $t = 1,412$, $p = 0,160$.

Variáveis	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
	B	Erro Padrão	Beta			Tolerância	VIF
(Constante)	-12,038	2,313		-5,204	,000		
% Vagas Reservadas Escola Pública	,072	,051	,053	1,412	,160	,700	1,429
% Vagas Reservadas Negros	,616	,069	,292	8,873	,000	,896	1,116
% Negros UF	,802	,036	,844	22,177	,000	,672	1,489

Quadro 11.7 - Coeficientes do Modelo 3

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

Os valores de Tolerância e de VIF indicam que não existem problemas de multicolinearidade e os resultados são confiáveis tendo em vista que os resíduos do modelo tiveram uma distribuição aproximadamente normal, conforme Gráficos Gráfico 11.7, Gráfico 11.8 e Gráfico 11.9.

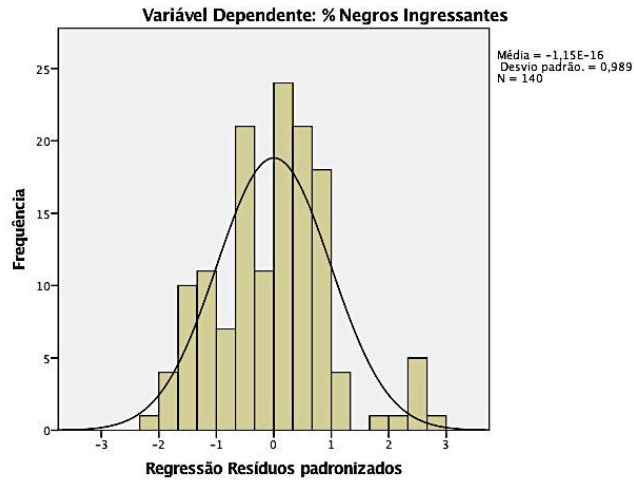


Gráfico 11.7 – Histograma Modelo 3

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

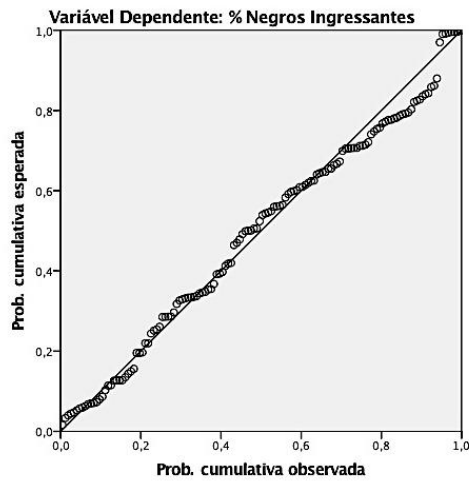


Gráfico 11.8 – P-P Normal de Regressão Resíduos padronizados do Modelo 3

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

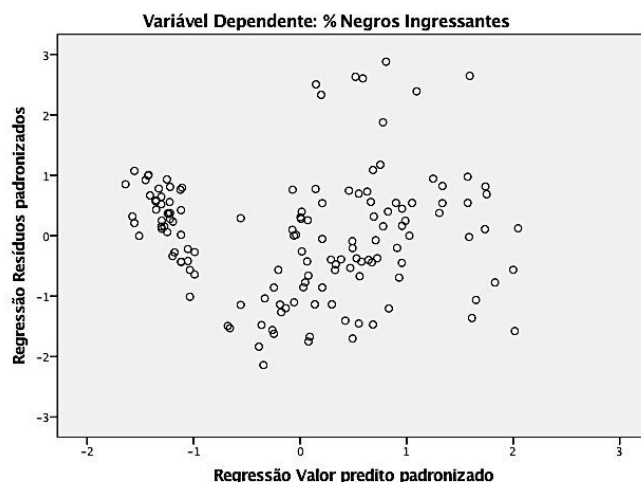


Gráfico 11.9 – Gráfico de dispersão do Modelo 3

¹ Calculado com o software IBM SPSS Statistics

Fontes:

Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2009 e 2011 a 2015 (IBGE, 2010; 2012; 2013; 2015a; 2015b; 2016)

Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011b)

O modelo 3 foi o que apresentou maior percentual explicativo, indicando que mais do que a simples presença de políticas afirmativas, o percentual de vagas reservadas é que mais influencia o percentual de ingressantes negros nas instituições de ensino superior. O percentual reservado para negros diminui o percentual explicativo do percentual de negros no estado, apesar de este permanecer como principal explicação. Já a política afirmativa para escolas públicas mostrou-se insignificante nos dois modelos e a política nacional mostrou-se mais significativa do que as políticas locais.

Ressalta-se que a quantidade de dados sem informação no Censo da Educação Superior atrapalha demais as análises e deveria ser foco de ação do Ministério da Educação já que dados são essenciais para a avaliação de políticas públicas e aprimoramento de programas governamentais.

12. Conclusão

A Lei Afonso Arinos, de 1951, foi a primeira a tipificar o racismo como contravenção penal. Somente com a Constituição de 1988, o racismo foi elevado a crime inafiançável, imprescritível e sujeito à pena de reclusão. A lei nº 7.716/89, disciplinou os crimes resultantes de preconceito de raça e cor, sendo alterada, em 1997, para também contemplar a injúria baseada em discriminação racial. No entanto, a aplicabilidade dessas leis é muito limitada e o racismo ainda é forte no país.

As comparações do racismo no Brasil e nos Estados Unidos muitas vezes ignoram que nos EUA apenas 10% da população é negra, enquanto no Brasil esse percentual chega a 51%, não sendo possível que metade da população fique fora da economia do país. Assim, quando argumenta-se que os EUA aboliram a reserva de vagas para negros no ensino superior, esquece-se que esse formato de ação afirmativa esteve em vigor por cinco décadas e que foram mantidas outras formas políticas de afirmativas para esse nível de ensino.

A discussão sobre como combater o racismo é antiga e as primeiras discussões sobre ações afirmativas no país ocorrem desde pelo menos 1995, ou seja, há mais de 20 anos. Somente no início do século 21, há apenas 15 anos, o Estado brasileiro começou a tomar um conjunto de medidas práticas com vistas a enfrentar o racismo e reduzir as desigualdades entre negros e brancos. Essas medidas incluem o Decreto nº 4.228/2002, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas; a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos ensinos fundamental e médio das escolas públicas e particulares de todo o país; a Lei nº 11.096/2005, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI); a Lei nº 12.288/2010, que dispõe sobre o Estatuto da Igualdade Racial; a Lei nº 12.519/2011, que institui o dia nacional de Zumbi e da Consciência Negra; a Lei nº 12.711/2012, que implementa políticas afirmativas sociais e raciais no ensino

superior público federal; e a Lei nº 12.990/2014, que reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos federais.

As instituições pertencentes aos sistemas estaduais de educação possuem regulamentações próprias e permanecem com diferentes desenhos de políticas afirmativas. No entanto, as instituições federais de ensino, que até 2012 definiam se e como implantar ações afirmativas, passaram a ser obrigadas a adotar a política afirmativa nacional a partir de 2013. De acordo com a regra nacional, as instituições devem reservar, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, distribuídas entre autodeclarados pretos, pardos e indígenas, conforme composição étnica da respectiva Unidade da Federação, sendo que 50% são reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. O projeto de lei que estabelece o sistema de cotas raciais e sociais nas instituições federais públicas de educação superior e escolas técnicas estava parado desde 2008, quando foi aprovado pela Câmara dos Deputados e pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) do Senado em junho de 2012. A votação no Senado ocorreu depois que o STF, em abril daquele ano, decidiu que o sistema de cotas raciais em universidades é constitucional.

O debate sobre a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior aconteciam com força dentro do governo brasileiro ao menos desde 2001. No entanto, tendo em vista a posição dúbia do então presidente da República, que dizia que cotas raciais eram "um assunto complexo", acrescida do peso do ministro da educação à época se declarar claramente contrário a elas, essas políticas afirmativas só começaram a se expandir e ganhar espaço no governo federal a partir de 2003, impulsionadas pelos resultados da Conferência de Durban em 2001. A partir de 2003, tanto o Ministério da Educação, quanto a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial passaram a defender abertamente a implementação de políticas

afirmativas raciais, com apoio expresso do Presidente da República. A participação de negros em ministérios foi maior do que a de todos os governos anteriores e foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e, mesmo assim, a política afirmativa para as instituições federais de ensino superior só foi aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pela Presidenta da República em 2012.

A resistência à implantação de políticas afirmativas no ensino superior brasileiro foi em parte alimentada pela cobertura da imprensa sobre o assunto. O rastreamento das publicações do Jornal Folha de S. Paulo mostrou que antes de 2001, o jornal posicionava-se contra qualquer tipo de ação afirmativa, com um discurso fortemente contrário, utilizando expressões como "benevolência demagógica", "mérito substituído pela cor da pele", "pobreza se combate distribuindo renda". A partir de 2002, o periódico passou a defender políticas afirmativas universalistas, como melhoria da educação básica e oferta de cursinhos pré-vestibulares, para a redução das desigualdades. Mas, apenas em 2004, o jornal passou a aceitar a reserva de vagas no ensino superior com critérios socioeconômicos, ressaltando o risco de afetar a qualidade da educação universitária. A partir de 2006, quando começa a ganhar corpo a possibilidade de reserva de vagas nas instituições federais, o jornal passou a utilizar a autonomia universitária como restrição para a aprovação da lei e a defender que o governo estimulasse políticas afirmativas sociais, deixando a critério de cada instituição a forma.

Durante todo o período analisado o Jornal declarou-se contra políticas afirmativas raciais de qualquer tipo, e como se viu, dedicou inúmeros Editoriais para defender essa posição. Os argumentos utilizados para essa posição também são os mesmos durante todo o período: utilizar categorias raciais é perigoso; equivale a tentar reparar uma injustiça criando outra; o racismo e a desigualdade existem e têm de ser combatidos, mas não a qualquer custo; é impossível identificar quem é negro no Brasil; já que negros são a maioria dentre os pobres, os

critérios socioeconômicos são suficientes; e cotas raciais estimulam a segregação racial e aumentam o racismo. É interessante notar que o principal argumento, que, de acordo com a Constituição, todos são iguais perante a lei, é aplicado pelo jornal apenas para combater o critério racial, abrindo mão do conceito no caso dos critérios socioeconômicos. O mesmo ocorre no caso do mérito, que segundo o jornal, é abandonado com as políticas afirmativas raciais, mas não com as sociais, que apresentam como diferença apenas o critério, não o conceito de reserva de vagas.

O rastreamento foi útil para a apreensão do panorama em que se davam as discussões e a implementação das políticas afirmativas. Além disso, foram identificadas variáveis e hipóteses a serem analisadas na análise quantitativa, especialmente a hipótese de que os critérios socioeconômicos seriam suficientes para ampliação do acesso à população negra.

Nas instituições analisadas neste estudo, o percentual de alunos brancos apresentou uma queda de 8,2% no período de 2009 a 2015, de acordo o Gráfico 12.1. Enquanto isso, o percentual de alunos negros cresceu 56,3%. O percentual de alunos negros cresceu 21,1%, de 2009 a 2012, e 29,1%, de 2012 a 2015.

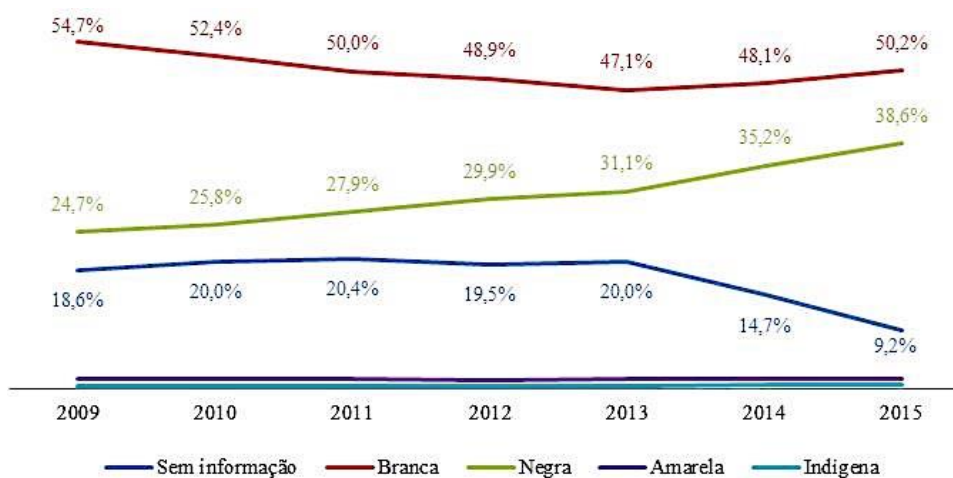


Gráfico 12.1 – Distribuição percentual de alunos das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Já entre os ingressantes, as instituições analisadas apresentaram aumento de 1,4% para brancos e aumento de 61,4% para negros (Gráfico 12.2). Os ingressantes negros apresentaram crescimento de 24,7%, de 2009 a 2012, e de 29,4%, de 2012 a 2015.

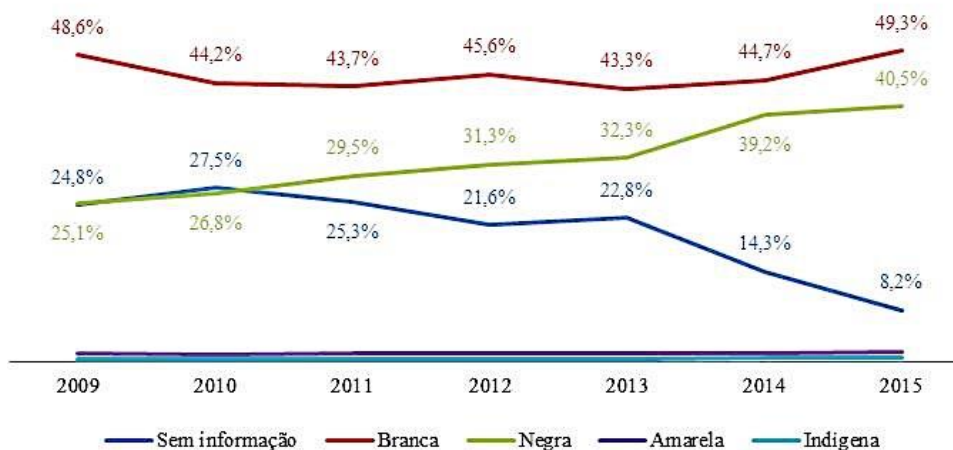


Gráfico 12.2 – Distribuição percentual de alunos ingressantes das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

Ressalta-se que a diminuição do percentual de alunos sem informação e, em contrapartida, aumentos nos percentuais de negros, mas também de brancos, ainda que em menor grau, podem indicar que a política pública afetou a maneira dos alunos identificarem sua cor ou raça, diminuindo a refração à própria classificação racial. Apesar de este ponto não ter sido o foco do estudo, esta é uma hipótese a ser estudada em futuras pesquisas.

Entre os concluintes, as mudanças na distribuição percentual dos alunos por cor ou raça é menor, mas perceptível (Gráfico 12.3). Houve uma queda de 5,8% no percentual de concluintes brancos e um aumento de 33,2% no de negros. De 2009 a 2012, aumentou 19,3% o percentual de concluintes negros e, de 2012 a 2015, o percentual cresceu 11,7%.

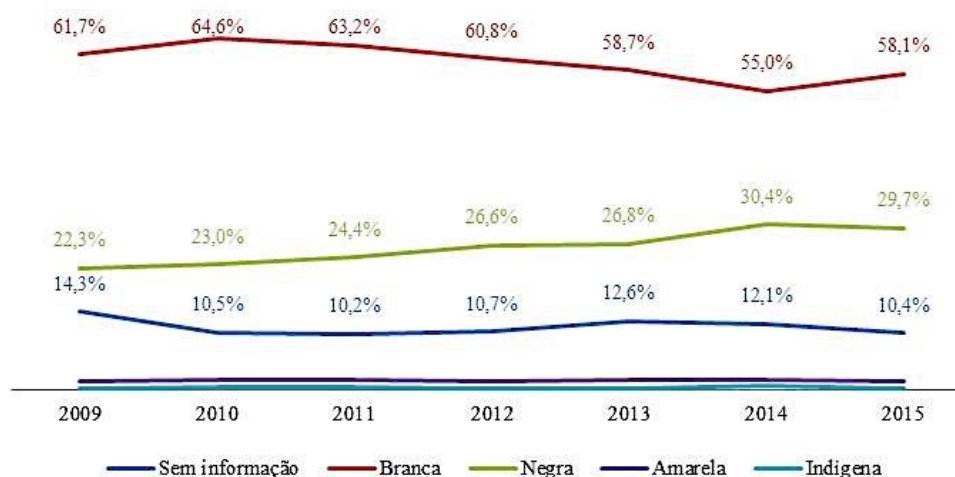


Gráfico 12.3 – Distribuição percentual de alunos concluintes das Instituições Federais que compuseram a amostra final desta pesquisa

Fonte: Censo da Educação Superior 2009 a 2015 (INEP, 2016a; 2016b; 2016c; 2016d; 2016e; 2016f; 2016g).

O principal fator explicativo para o percentual de ingressantes negros nas instituições é o percentual de negros no estado, que também é o que define os percentuais de vagas reservadas pela política afirmativa nacional.

As análises quantitativas mostraram que a política nacional influencia o percentual de ingressantes negros nas instituições federais de ensino superior, em diferentes graus. Com um R^2 de 0,828, o efeito da política nacional é significativo para o percentual de ingressantes negros ($\beta = 0,277$, $t = 6,185$, $p = 0,000$).

Com um R^2 de 0,849, o efeito da variável política afirmativa para negros ($\beta = 0,269$, $t = 5,341$, $p = 0,000$) é significativo, enquanto a variável política afirmativa para escola pública não é significativo ($\beta = 0,020$, $t = 0,414$, $p = 0,679$).

Com maior R^2 (0,868) dos três modelos, o segundo fator que mais influencia o percentual de ingressantes negros é o percentual de vagas reservadas para negros ($\beta = 0,292$, $t = 8,873$, $p = 0,000$), que é definido pelo percentual de negros no estado, que volta a ser o centro de influência. Já o percentual de vagas reservadas para escola pública não foi significativo nesse modelo ($\beta = 0,053$, $t = 1,412$, $p = 0,160$).

Assim, não há indícios de que a reserva de vagas para escola pública seja suficiente para a ampliação do acesso à população negra e a diminuição da desigualdade, já que apesar de a associação entre as variáveis existir, não é significativa. Por outro lado, a política nacional e, mais ainda, o percentual de vagas reservados para negros, demonstram que a política afirmativa definida pela Lei nº 12.711/2012 vem sendo efetiva.

Considerando que a análise considera apenas 3 anos de implementação da política e que a implantação só foi finalizada em 2016, cujos dados ainda não estão disponíveis, ressalta-se que é muito significativo o efeito para o aumento do acesso ao ensino superior para a população negra.

Por outro lado, outro ponto que vale a pena destacar, e que confirma as preocupações em torno do desenho da política afirmativa nacional, é que os alunos negros continuam se concentrando nos cursos menos disputados nos vestibulares e cujo salários dos profissionais também são mais baixos. Os cursos mais disputados e com mais retorno salarial continuam refratários à essa população. Não foi escopo dessa pesquisa, mas deve ser objeto de estudos a questão das motivações para a persistência dessas diferenças.

Ressalta-se, também, as limitações desse estudo tendo em vista a quantidade de dados sem informação no Censo da Educação Superior, bem como a ausência de controle sobre a coleta dos dados, tendo em vista que cada instituição faz o preenchimento das informações segundo seus próprios critérios. Além disso, a utilização de variáveis dummy para análise dos dados ao mesmo tempo em que permite uma avaliação mais ampla dos dados, limita a profundidade da análise. Também não é possível eliminar a influência de variáveis externas para a explicação dos resultados, apesar dos esforços empregados para diminuir essa possibilidade.

As principais críticas às ações afirmativas sempre sustentaram que, em vez de políticas afirmativas, o Estado deveria melhorar a educação pública para que todos pudessem competir em igualdade de condições. Porém, passaram-se mais de 20 anos e muitos ainda continuam com esse discurso. Assim, caso não tivessem sido implantadas ações afirmativas, mais uma geração inteira teria permanecido excluída do acesso ao ensino superior, e, provavelmente, assim ficaria por mais 20 anos, já que até hoje a educação básica pública é sofrível.

Se brancos têm pais com mais anos de estudo, maior renda, acesso à educação de mais qualidade, maior acesso à cultura, livros e bibliotecas, como é possível argumentar que igualdade de condições é uma prova de um vestibular cego às diferenças? O vestibular tradicional mede a qualidade do sistema escolar e das condições sociais e não o mérito dos estudantes.

Um dos principais obstáculos à democracia é a distância entre a lei e a sua efetividade. No Brasil, apesar de existir liberdade e igualdade formais, há uma tradição discriminadora, hierárquica e preconceituosa, comprometendo a efetividade da democracia. Só políticas desiguais para os desiguais são capazes de levar a uma igualdade efetiva. O Brasil precisa romper a visão formalista para poder reduzir as desigualdades e combater verdadeiramente o racismo no país.

REFERÊNCIAS

- A. PIMENTA, M. De C; F. PIMENTA, L. **Globalização e desafios urbanos: Políticas públicas e desigualdade social nas cidades brasileiras**. EURE (Santiago), v. 37, n. 112, set. 2011.
- ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública**. Educação e Sociedade, v. 28, n. 98, abr. 2007.
- ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. **Em direção às melhores práticas de avaliação**. Revista do Serviço Público, a. 51, n. 4, out./dez. 2000.
- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. **História do movimento negro no Brasil: constituição de acervo de entrevistas de história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2004.
- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. **Movimento negro e "democracia racial" no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005.
- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. As Articulações entre movimento negro e Estado: estratégias e experiências contemporâneas. In: GOMES, Angela C. (Org). **Direitos e cidadania: memória, política e cultura**. Rio de Janeiro: FGV, p. 93-113, 2007.
- ALVES, M. A.; GALEÃO-SILVA, L. G. **A crítica da gestão da diversidade nas organizações**. Revista de Administração de Empresas (RAE), São Paulo, v. 44, n. 3, p. 20-29, 2004.
- ANTWEILER, W.; HARRISON, K. **Canada's Voluntary ARET Program: Limited Success Despite Industry Cosponsorship**. Journal of Policy Analysis and Management, v. 26, n. 4, p. 755-773, 2007.
- ARAÚJO, J. Z. **O Negro na Dramaturgia, um Caso Exemplar da Decadência do Mito da Democracia Racial Brasileira**. Estudos Feministas, Florianópolis, n. 16, v. 3, p. 979-985, set./dez., 2008.
- ARCHIBONG, U.; SHARPS, P. W. **A Comparative Analysis of Affirmative Action in the United Kingdom and United States**. Journal of Psychological Issues in Organizational Culture, v. 3, n. S1, 2013.
- ARRETCHE, M. T. S. **Emergência e Desenvolvimento do Welfare State: Teorias Explicativas**. Bib. Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais, nº. 39, p. 3-40, 1º semestre, 1995.
- ARRETCHE, M. T. S. Tendências no Estudo Sobre Avaliação. In: RICO, e. M. (org.). **Avaliação de Políticas Sociais: Uma Questão em Debate**. São Paulo: Cortez, 1998.
- ARROYO, M. G. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados**. Educação e Sociedade, v. 31, n. 113, dez. 2010.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS – ANJ. Os maiores jornais do Brasil de circulação paga, por ano. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.anj.org.br/maiores-jornais-do-brasil>. Acesso em 14 mar. 2017.
- AUGUSTO, R. A.; SOUZA, J. M. P. **Efetividade de programa de suplementação alimentar no ganho ponderal de crianças**. Revista de Saúde Pública, v. 44, n. 5, p. 793-802, 2010.
- AVRITZER, L.; GOMES, L. C. B. **Política de Reconhecimento, Raça e Democracia no Brasil**. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 56, n. 1, 2013.

BALTAZAR, S. M. **A liberalização do serviço de ensino superior no Brasil: da desestatização ao marco regulatório.** Raízes Jurídicas, Curitiba, v. 3, n. 2, jul./dez. 2007.

BARROSO, J. **O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas.** Educação e Sociedade, v. 26, n. 92, out. 2005.

BAYMA, F. **Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-346, abr./jun. 2012.

BERNARDINO, J. **Ação Afirmativa e a Rediscussão do Mito da Democracia Racial no Brasil.** Estudos Afro-Asiáticos, a. 24, n. 2, p. 247-273, 2002.

BERTOLIN, J. C. G. **A Mercantilização da Educação Superior: uma trajetória do bem público ao serviço comercial.** Educação e Realidade, v. 34, n. 3, p. 191-211, set./dez. 2009.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 3197/RJ – Rio de Janeiro. Relator: Celso de Mello. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2218262>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 3330/DF – Distrito Federal. Relator: Ayres Britto. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2251887>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 3314/DF – Distrito Federal. Relator: Ayres Britto. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2248290>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação direta de inconstitucionalidade nº 3379/DF – Distrito Federal. Relator: Ayres Britto. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2262461>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186/DF – Distrito Federal. Relator: Ricardo Lewandowski. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=186&classe=ADPF&codigoClasse=0&origem=JUR&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário nº 597285/RS – Rio Grande do Sul. Relator: Ricardo Lewandowski. **Pesquisa de Jurisprudência.** Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=597285&classe=RE&codigoClasse=0&origem=JUR&recurso=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **A construção política do Estado.** Lua Nova, São Paulo, n. 81, p. 117-146, 2010.

CAMPÊLO, A. F. **Avaliação de programas sociais em ONGs: discutindo aspectos conceituais e levantando algumas orientações metodológicas sobre avaliação de impacto.** Interfaces de Saberes, v. 6, n.1, p. 1-14, 2006.

- CAMPOS, L. A.; FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. **O Desempenho dos Cotistas no ENEM: comparando as notas de corte do SISU**. Textos para discussão GEMAA (IESPU-ERJ), n. 4, pp. 1-23, 2014.
- CANO, I. **Introdução à avaliação de programas sociais**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
- CAPISTRANO, D. J.; CASTRO, H. C. de O. **O Papel do Estado e Cultura Política na Argentina e no Brasil**. Opinião Pública, Campinas, v. 16, n. 2, p. 338-365, nov. 2010.
- CARNOY, M. **Estado e Teoria Política**. Campinas: Papirus, 1986.
- CARVALHO, C. H. A. **O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 979-1000, out. 2006.
- CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília, UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.
- CODATO, A. N.; PERISSINOTTO, R. M. **O Estado como instituição: uma leitura das obras históricas de Marx**. Crítica Marxista, n.º. 13, p. 9-28, 2001.
- COLLIER, D. **Understanding Process Tracing**. PS: Political Science and Politics, v. 44, n. 4, p. 823-830, out. 2011.
- COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. **Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos**. Revista de Administração Pública, v.37, n. 5, 2003.
- DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J. CAMPOS, L. A. **Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico**. Cadernos de Pesquisa, v.43 n.148, p.302-327, jan./abr. 2013.
- DALLARI, D. A. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. São Paulo, Saraiva, 25ª ed., 2006.
- DI PIETRO, M. S. Z. **Parcerias na Administração Pública**. São Paulo, Editora Atlas S. A., 4ª ed., 2002.
- DULCI, O. S. **Economia e política na crise global**. Estudos Avançados, v. 23, n. 65, 2009.
- F. FIGUEIREDO, M.; C. FIGUEIREDO, A. M. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica**. Análise e Conjuntura, Belo Horizonte, v. 1, p. 107.127, set./dez., 1986.
- FACCHINI, L. A.; PICCINI, R. X.; TOMASI, e.; THUMÉ, e.; TEIXEIRA, V. A.; SILVEIRA, D. S.; MAIA, M. F. S.; SIQUEIRA, F. V.; RODRIGUES, M. A.; PANIZ, V. V.; OSÓRIO, A. **Avaliação de efetividade da Atenção Básica à Saúde em municípios das regiões Sul e Nordeste do Brasil: contribuições metodológicas**. Cadernos de Saúde Pública, v. 24, s. 1 p. 159-172, 2008.
- FARIA, C. A. P. de. **A Política da Avaliação de Políticas Públicas**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-169, out., 2005.
- FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. **A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico**. Revista Lusófona de Educação, v. 15, p. 71-97, 2010.
- FREY, K. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Planejamento e Políticas Públicas n. 21, jun., 2000.

FUKUYAMA, F. **Construção de Estados: governo e organização mundial no século XXI**. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. **A Expansão da educação superior no Brasil contemporâneo: questões para o debate**. Anped GT11: Políticas de Educação Superior, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.anped11.UERJ.br/32/gt11-5848--int.pdf>. Acesso em 20 jan. 2014.

GOZZI, G. Estado Contemporâneo. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. Brasília, Editora UNB, v. 1, 2008.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. **Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos**. Psicologia & Sociedade, n. 19, v. 2, p. 70-78, 2007.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. Novos Estudos, CEBRAP, n. 43, p. 26-44, nov. 1995.

HAAS, C. M.; LINHARES, M. **Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

HIRSCHMAN, A. O. **Duzentos anos de retórica reacionária: o caso do efeito perverso**. Novos Estudos, CEBRAP, n. 23, p. 102-119, mar. 1989.

HÖFLING, e. M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, a. XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

HOLZHACKER, D.; CHORNOIVAN, O.; YAZILITAS, D.; DAYAN-OCHIR, K. **Privatization in Higher Education: Cross-Country Analysis of Trends, Policies, Problems, and Solutions**. Issue Brief, Institute for Higher Education Policy, mar. 2009.

Instituto FSB Pesquisa. Pesquisa FSB realizada nos dias 8 e 9 de março de 2016 com 230 deputados federais de 26 partidos, proporcionalmente ao tamanho da bancada. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/09/1814935-folha-e-jornal-mais-lido-por-deputados-segundo-pesquisa.shtml>. Acesso em 14 mar. 2017.

JARDIM, J. M.; SILVA, S. C. De A.; NHARRELUGA, R. S. **Análise de políticas públicas: uma abordagem em direção às políticas públicas de informação**. Perspectivas em Ciência da Informação, v. 14, n. 1, abr. 2009.

KLUEGEL, J. R.; SMITH, E. R. **Affirmative Action Attitudes: Effects of Self-Interest, Racial Affect, and Stratification Beliefs on Whites' Views**. Social Forces, v. 61, n. 3, pp. 797-824, mar., 1983.

KRAWCZYK, N. R.; VIEIRA, V. L. **Homogeneidade e heterogeneidade nos sistemas educacionais: Argentina, Brasil, Chile e México**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, dez. 2006.

LEVI, L. Legitimidade. In: **Dicionário de Política**. Brasília: Editora UNB, 2008.

LEWGOY, B. **Cotas Raciais na UNB: as lições de um equívoco**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, a. 11, n. 23, p. 218-221, jan./jun. 2005.

LINDSAY, B. **Toward Conceptual, Policy, and Programmatic Frameworks of Affirmative Action in South African Universities**. The Journal of Negro Education, Education in a New South Africa: The Crises of Conflict, the Challenges of Change, v. 66, n. 4, p. 522-538,

1997.

LOWI, T. **American Business, Public Policy Case-Studies, and Political Theory**. World Politics, Nº 16, 1964.

MAHONEY, J. **The Logic of Process Tracing Tests in the Social Sciences**. Sociological Methods & Research, SAGE Publications, v. 41, n. 4, p. 570–597, 2012.

MOEHLECKE, S. **Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 757-776, Out. 2004.

MONTEIRO, F. M.; CARDOSO, G. R. **A seletividade do sistema prisional brasileiro e o perfil da população carcerária: Um debate oportuno**. Civitas, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 93-117, jan./abr. 2013.

MOURÃO, L.; LAROS, J. A. **Avaliação de Programas Sociais: Comparando Estratégias de Análise de Dados**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 24, n. 4, p. 545-558, out./dez. 2008.

NEVES, C. e. B. **Desafios da educação superior**. Sociologias, Porto Alegre, a. 9, n. 17, p. 14-21, jan./jun. 2007.

OLIVEIRA FILHO, P. de. **A mobilização do discurso da democracia racial no combate às cotas para afrodescendentes**. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 26, n. 4, p. 429-436, out./dez. 2009.

ORLANS, H. **Affirmative Action in Higher Education**. Annals of the American Academy of Political and Social Science, v. 523, Affirmative Action Revisited, pp. 144-158, set. 1992.

PEREIRA, A. A. O "Atlântico negro" e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. In: **Perseu: história, memória e política**. Centro Sérgio Buarque de Holanda. São Paulo, n. 1, vol. 1, p. 235-263, dez. 2007.

PEREIRA, A. M. **"Um raio em céu azul". Reflexões sobre a política de cotas e a identidade nacional brasileira**. Estudos Afro-asiáticos, a.25, n. 3, p. 463-482, 2003.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. T. C.; FERNANDES, M. D. e. **Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira**. Educação e Sociedade, v. 30, n. 108, out. 2009.

PINTO, P. G. H. R. **Ação Afirmativa, Fronteiras Raciais e Identidades Acadêmicas: Uma Etnografia das Cotas Para Negros na UERJ**. Paper apresentado na I Conferência Internacional da Rede de Estudos sobre Ação Afirmativa, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, jan. 2005. Disponível em: http://aasn.iuperj.br/Articles/Paulo_Gabriel_Hilu.pdf

RAWLS, J. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

REYNOLDS, B. **Affirmative Action and Its Negative Repercussions**. Annals of the American Academy of Political and Social Science, Affirmative Action Revisited, v. 523, p. 38-49, set., 1992.

SABATIER, P.; MAZMANIAN, D. **The Implementation of Public Policy: A Framework of Analysis**. Policy Studies Journal, v.8, n. 4, p. 538–560, jan. 1980.

SANTOS, I. S.; GIGANTE, D. P.; COITINHO, D. C.; HAISMA, H.; VALLE, N. C. J.; VALENTE, G. **Evaluation of the impact of a nutritional program for undernourished children in Brazil**. Cadernos de Saúde Pública, v. 21, n. 3, p. 776-785, mai./jun. 2005.

SANTOS, S. A.; CAVALLEIRO, e.; BARBOSA, M. I. S.; RIBEIRO, M. **Ações afirmativas:**

polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do Estado. Revista Estudos Feministas, v. 16, n. 3, dez. 2008.

SANTOS, S. M. C. D.; SANTOS, L. M. P. **Avaliação de políticas públicas de segurança alimentar e combate à fome no período de 1995-2002: Abordagem metodológica.** Cadernos de Saúde Pública, v. 23, n. 5, p. 1029-1040, maio 2007.

SARAVIA, e. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, e. e FERRAREZI, e. (org). **Políticas públicas, coletânea.** Brasília, ENAP, v. 1, p. 21-42, 2007.

SHADISH, W. R., COOK, T. D.; CAMPBELL, D. T. **Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference.** Boston: Houghton Mifflin, 2002.

SILVA, F. M. e.; CUNHA, e. S. M. **Process tracing e a produção de inferência causal.** Teoria e Sociedade, n. 22, jul./dez. 2014

SILVA, G. M. D. **Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul.** Tempo Social, Revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 131-165, 2006.

SITO, L. **Disputas e diálogos em torno do conceito de "ações afirmativas" para o ensino superior no Brasil.** Universitas Humanística, Bogotá, n.77, p. 251-273, jan./jun. 2014.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, a. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TINOCO, D. S. **Análise sequencial de políticas públicas nas abordagens da ciência política e da gestão (Management).** Cadernos EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, mar. 2010.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. **Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção.** Revista de Administração Pública, v. 43, n. 2, p. 529-550, maio/jun., 2008.

UNICEF. **A UNICEF Guide for Monitoring and Evaluation: Making a Difference?** Evaluation Office, New York, 1991.

VERHINE, R. e.; FREITAS, A. A. S. M. **A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional.** Revista Ensino Superior UNICAMP, n. 7, out./dez. 2012.

WEBER, M. A Política como Vocação. In: **Ensaio de Sociologia**, Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 5ª ed., p. 55 – 89, 1982.

REFERÊNCIAS: DADOS QUANTITATIVOS

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional – **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN - junho de 2014.** Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/relatorio-depen-versao-web.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2016

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Características étnicorraciais da população: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça.** Rio de Janeiro, 2011a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico-**

co 2010. Rio de Janeiro, 2011b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Estatísticas do Século XX**. Rio de Janeiro, 2006a. Disponível em: <http://seculoxx.IBGE.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-palavra-chave/educacao>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001**. Rio de Janeiro, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2002**. Rio de Janeiro, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2003**. Rio de Janeiro, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004**. Rio de Janeiro, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005**. Rio de Janeiro, 2006b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006**. Rio de Janeiro, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007**. Rio de Janeiro, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2008**. Rio de Janeiro, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009**. Rio de Janeiro, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011**. Rio de Janeiro, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012**. Rio de Janeiro, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013**. Rio de Janeiro, 2015a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014**. Rio de Janeiro, 2015b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA e ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015**. Rio de Janeiro, 2016.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça - 1995 a 2013**. Com a participação de: ONU Mulheres, Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM). Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.IPEA.gov.br/retrato/indicadores.html>. Acesso em: 16 jan. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2000**. Brasília, 2006a. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/micro_censo_edu_superior2000.zip. Acesso em: 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2009**. Brasília, 2016a. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2009.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2010**. Brasília, 2016b. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2010.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2011**. Brasília, 2016c. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2011.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2012**. Brasília, 2016d. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2012.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, 2016e. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2013.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2014**. Brasília, 2016f. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2014.zip. Acesso em: 13 jun. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados do Censo da Educação Superior 2015**. Brasília, 2016g. Disponível em: http://download.INEP.gov.br/microdados/microdados_censo_superior_2015.zip. Acesso em: 18 nov. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Conceito Preliminar de Curso (CPC) 2014**. Brasília, 2015c. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/planilhas/2014/cpc_2014.xlsx. Acesso em: 23 jan. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Evolução da Educação Superior – Graduação Anos 1980/1998**. Brasília, 2000a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>. Acesso em: 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 1999**. Brasília, 2000b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2000**. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEI-

XEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2001**. Brasília, 2003a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2002**. Brasília, 2003b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2003**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2004**. Brasília, 2006b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2005**. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2006**. Brasília, 2007b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2007**. Brasília, 2009a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2008**. Brasília, 2009b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2009**. Brasília, 2011a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2010**. Brasília, 2011b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2011**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2012**. Brasília, 2013b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2013**. Brasília, 2015a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2014**. Brasília, 2016a. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEI-

XEIRA - INEP. **Sinopse da Educação Superior 2015**. Brasília, 2016b. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 16 jan. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS e PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) 2014**, 2015b. http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/igc/2014/igc_2014.xlsx. Acesso em: 23 jan. 2016.

REFERÊNCIAS: IMPRENSA

20 PERGUNTAS para Dilma e Serra. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 31 out. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/po3110201022.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

A CULTURA na contramão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 nov. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/11/09/opinioao/2.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ABISMO racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 08 jan. 2002. <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz0801200203.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

AÇÃO afirmativa não basta, diz ONU. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 jul. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc1507200426.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ACESSO desigual. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 ago. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz1208201001.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

AFIRMAÇÃO da diversidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 abr. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/162875-afirmacao-da-diversidade.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

AINDA desigual. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 maio 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz1705201001.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

ALCKMIN. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 out. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc1810200625.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

ALMEIDA FILHO, N. de. Mais perversão na educação brasileira. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 jul. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz2007201008.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

ALONSO, A. de. A cor de Marina. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 out. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/188639-a-cor-de-marina.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

ALTERNATIVA às cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 mai. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz1705200502.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

ALUNO de escola federal leva vantagem. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 abr. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/106312-aluno-de-escola-federal-leva-vantagem.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

AMORIM, R. Educador só admite cota com mais vagas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 mar. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/3/27/cotidiano/15.html>.

Acesso em: 5 fev. 2016.

ARAÚJO FILHO, T.; SILVA, P. B. G. e. Ações afirmativas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 maio 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0505200908.htm>. Acesso em: 07 fev. 2016.

ARAUJO, E. F. de. Uma lei que iguala o país. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 jul. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2107201008.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

AS COTAS no Supremo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 maio 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1405200801.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ASCHER, N. Em defesa do homem branco. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 3 abr. 1994. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/4/03/mais!/4.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ATRASSO ultrapassou os limites do aceitável, diz relatora geral. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 dez. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0212200113.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

AVANÇO afirmativo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1408200601.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

BARREIRA na elite. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 nov. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2111200601.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

BASSETTE, F. UNICAMP privilegia aluno da rede pública. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 maio 2004a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2605200401.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BASSETTE, F. UNIFESP vai reservar cotas para negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 set. 2004b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0109200413.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BERABA, M. Ações afirmativas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ombudsma/om0907200601.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BERGAMO, B. Mônica Bergamo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 mar. 2015. Disponível em: <http://tools.folha.com.br/print?url=http%3A%2F%2Fwww1.folha.uol.com.br%2Ffsp%2Ffilustrada%2F212012-monica-bergamo.shtml&site=emcimadahora>. Acesso em: 05 fev. 2016.

BLANCO, A. Mulheres reivindicam "cota" no governo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 ago. 1995. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/8/11/cotidiano/37.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BONIFICAÇÃO na USP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 fev. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2402200902.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BRASIL defende compensação não financeira. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 maio 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1305200111.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Os mitos raciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi1707200604.htm>. Acesso em: 12

fev. 2016.

CALLIGARIS, C. Os benefícios de acabar com castas sociais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 set. 1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq09099921.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CALLIGARIS, C. Preconceitos raciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 dez. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/200590-preconceitos-raciais.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CANZIAN, F. Livro defende elitismo nos EUA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 4 set. 1994. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/9/04/mundo/5.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CAPRIGLIONE, L. Debate sobre cotas no Supremo opõe intelectuais no 2 dia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0503201016.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

CAPRIGLIONE, L; MENA, F. USP busca alternativas à política de cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 maio 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3005200402.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CARIELLO, R. Historiador inglês critica cota racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 out. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2910200425.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

'CHOQUE' reduziu fosso, diz historiador. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 maio 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1605200408.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CIDADÃOS anti-racistas contra as leis raciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 maio 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200807.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

CNBB defende reserva de vagas nas universidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1203201043.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COELHO, L. Especialistas questionam ação afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/73208-especialistas-questionam-acao-afirmativa.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

COLLUCCI, C. 65% apoiam cotas raciais na faculdade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2307200608.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COLLUCCI, C. Reitor quer política de inclusão sem cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 dez. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0612200322.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

COLLUCCI, C. Testes provam que aparência e DNA se confundem no país. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 dez. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/85277-testes-provam-que-aparencia-e-dna-se-confundem-no-pais.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COLLUCCI, C; MENA, F. Projeto de cota não garante acesso democrático. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 maio 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2905200425.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

'COMPENSAÇÃO tem de ser feita antes', afirma professora. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 abr. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/39204-compensacao-tem-de-ser-feita-antes-afirma-professora.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

CONCEIÇÃO, F. Plutocracia e concessão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jun. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/224190-plutocracia-e-concessao.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CONFERÊNCIA acirrou debate sobre nova medida. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 dez. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc0612200340.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

CONSTANTINO, L. Cotistas obtêm maior nota em 37 dos 61 cursos de graduação da UFBA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 mar. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1203200524.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CONSTANTINO, L. Críticas a cotas são "cegueira social", afirma ministra. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2307200615.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

CONSTANTINO, L. Governo recua e rediscute cotas para negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 jan. 2004a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2201200419.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

CONSTANTINO, L. Negro terá prioridade em financiamento. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 jun. 2004b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1806200416.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

CORES da desigualdade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 abr. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0604200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CORREIA, M. O. G. Minorias e positivismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 mar. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0203201009.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

CORTE derruba privilégio nos EUA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1 jul. 1995. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/7/01/cotidiano/22.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

COSSO, R. Cota para negro esbarra em falta de critérios. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 dez. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1612200123.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

COTA de populismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/72182-cota-de-populismo.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTA não levou mais negros à universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 set. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2509200830.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

COTA para negros já existe em ministérios. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 2002.

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200204.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

'COTAS ajudam, mas não criam demanda nova'. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 mar. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/100433-cotas-ajudam-mas-nao-criam-demanda-nova.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

COTAS de imperfeição. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 nov. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz2511200802.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

COTAS de racismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz2308200103.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS diplomáticas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 jan. 2011. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz0101201102.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS e conveniências. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 maio 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/167221-cotas-e-conveniencias.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS e notas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 abr. 2013a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/106527-cotas-e-notas.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS e prazos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 jun. 2013b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/115891-cotas-e-prazos.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

COTAS econômicas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 abr. 2004a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz1104200402.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS em questão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 jan. 2004b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz0501200402.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

COTAS raciais, um erro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/72182-cota-de-populismo.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS sem sentido. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 07 nov. 2013c. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/137720-cotas-sem-sentido.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COTAS universitárias. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 ago. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz1808200301.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

COUTINHO, J. P. Desembarques na Normandia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 mar. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/99266-desembarques-na-normandia.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

COUTINHO, J. P. O céu é o limite. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 mai. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/45559-o-ceu-e-o-limite.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

CRESCE adoção de cotas no ensino superior do país. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 jan. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1901200409.htm>. Acesso

em: 11 fev. 2016.

CURSINHO de Alckmin aprova só 0,6% na USP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 mar. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0403200523.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DAHER FILHO, A.; *et al.* Todos têm direitos iguais na República Democrática. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>. Acesso em: 24 jan. 2017.

DAHER FILHO, A.; MARIANO, A.; AGGIO, A.; MELLO E SOUZA, A. D.; LIMA, A. da S.; GOMES, A.; VENANCIO, A. T. Todos têm direitos iguais na República. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 jun. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2906200608.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

DAHER, A.; *et al.* Cidadãos antirracistas contra as leis raciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200807.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

DÁVILA, S. Novo governo dos EUA ameaça ação afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 jan. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1401200107.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DEFOURNY, V. Superação de um mito via educação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 set. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1309200909.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

DESIGUALDADE não mudou, diz estudo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 jan. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3001200221.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

DETONI, M. Elite sul-africana muda de cor. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 jul. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1507200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DIAS, R. EUA mantêm ação afirmativa, com limites. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 jun. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2406200301.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DIFERENÇAS essenciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 abr. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0104200708.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DISCRIMINAÇÃO oficial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0507200601.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

DISCRIMINAÇÃO positiva. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz3008200103.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DISPARIDADES raciais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 9 jun. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/6/09/opiniao/2.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DOS DIPLOMADOS, 83% são brancos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 dez. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0312200302.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

DUARTE, F. O polêmico debate sobre reparações pela escravidão no Brasil. **Folha de S.**

Paulo, São Paulo, 20 nov. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/bbc/2015/11/1709015-o-polemico-debate-sobre-reparacoes-pel-a-escravidao-no-brasil.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

DURHAM, e. R. Problema de escolarização surge no ensino básico. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 mai. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/fovest/fo2305200206.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

DYE, T. R. **Understanding Public Policy**. New York, Longman, 13 ed., 2011.

EDUCAÇÃO afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2108200601.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

EMBAIXADOR diz que o governo combate racismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 jul. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc0907200115.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ENTIDADES consideram medida "tímida". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 mai. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1905200652.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCOLA pública e demagogia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 5 set. 1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz05099901.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. "A política de inclusão do negro é a penal". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 jul. 2001a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc0907200113.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Analista acha difícil adoção no Brasil. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 ago. 2001c. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2508200102.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Conferência foi marcada pela intolerância. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 set. 2001g. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0909200102.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. da. Advogada defende união de luta de negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 ago. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff280842.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. da. Educação concentra iniciativas para negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 jan. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1901200408.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. da. Empresa que facilitar acesso a negro terá selo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 out. 2003a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0910200330.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Delegação brasileira faz críticas ao governo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 set. 2001e. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0209200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Ministério da Educação rejeita cota para negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 2001b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2308200107.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Posição de negros piora, diz sociólogo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 out. 2003b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2110200317.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Projeto apoia negro na faculdade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 out. 2001h. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0210200121.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. Reunião debate políticas compensatórias. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 set. 2001d. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0109200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESCÓSSIA, F. União Europeia ameaça deixar reunião. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 set. 2001f. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0509200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ESTATUTO negativo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 dez. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2412200501.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

EXCLUÍDOS querem ação compensatória. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 1998. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff23089814.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

FALCÃO, D. Racismo Cordial 3. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 1998. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff23089808.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FELINTO, M. A globalização do ressentimento. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 maio 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft1305200112.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FLECK, I. Defesa de cota racial sofre derrota nos EUA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 abr. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/162618-defesa-de-cota-racial-sofre-derrota-nos-eua.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

FONSECA, J. P. da. O racismo como desculpa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 mar. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaof32461-o-racismo-como-desculpa.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

FOREQUE, F. C.; GUERREIRO, G. Escolas particulares ameaçam ir à Justiça contra cota em universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 ago. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/59716-escolas-particulares-ameacam-ir-a-justica-contra-cota-em-universidade.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FOREQUE, F. de. Federais antecipam cotas, mas pedem mais recursos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 set. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/186798-federais-antecipam-cotas-mas-pedem-mais-recursos.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

FOREQUE, F; NUBLAT, J. Esvaziado, Estatuto Racial entra em vigor hoje no país. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 out. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2010201023.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FRAGA, É. Cota não garante aluno de escola pública em vestibular. **Folha de S. Paulo**, São

Paulo, 25 mar. 2013a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/100427-cota-nao-garante-aluno-de-escola-publica-em-vestibular.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

FRAGA, É. Cotistas têm desempenho inferior entre universitários. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 abr. 2013b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/106313-cotistas-tem-desempenho-inferior-entre-universitarios.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FRAGA, P. Pouco ousado, Lula não foi até o fim contra racismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 jun. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/po1406201016.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

FRANCISCO, L. Alunos invadem reitoria da UFBA para reivindicar a adoção de cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 ago. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1408200325.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FREIRE, V. T. Vida de negro, a polêmica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 set. 2001b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1009200104.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

FREIRE, V. T. Vida de negro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 set. 2001a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0309200104.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GARCIA, R. 'Ação afirmativa melhora universidades'. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 set. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cienciasaude/68663-acao-afirmativa-melhora-universidades.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

GASPARI, e. Um vice para Paulo Renato. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2608200118.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GILLIAM, A. Um necessário sistema de inclusão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/11/03/mais!/2.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GOIS, A. 70% das faculdades públicas já adotam cotas ou bônus. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 ago. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3008201001.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOIS, A. Aprovado com benefício vai melhor na universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 set. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3009200705.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOIS, A. Aprovado por cota se sai melhor na UERJ. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 dez. 2003e. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1412200320.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A. Cresce no de negros em universidades particulares. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jun. 2011. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2806201119.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GOIS, A. Cresce número de negros nas universidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2011200601.htm>. Acesso

em: 12 fev. 2016.

GOIS, A. ONG vai conferir cor de aluno para evitar irregularidade em matrícula. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 fev. 2003a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1102200320.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A. Preconceito afeta desempenho na escola. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 maio 2003c. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1805200309.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOIS, A. Professor dá a aluno nota maior que Saesp. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 dez. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2812200901.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GOIS, A. Rio reduz cotas nas universidades estaduais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 ago. 2003d. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1508200308.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A. Só 36,6% entram na UERJ fora das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 fev. 2003b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1502200314.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A.; CARIELLO, R. "Pós-graduação está esclerosada". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 jul. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2107200316.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A.; GOMIDE, R. Estudos apontam bom rendimento de cotistas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2307200613.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GOIS, A.; ESCÓSSIA, F. da. Escolas particulares preparam ação contra as cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 fev. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1202200319.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOIS, A.; PETRY, S. Cotas podem ser desastrosas, diz UERJ. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 fev. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0902200301.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

GOIS, A.; SUWWAN, L. Proposta de curso para negros causa divergência no MEC. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2808200106.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GOLDEMBERG, J. As cotas nas universidades públicas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 08 abr. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz0804200409.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOMES, F.; PAIXÃO, M. Modelos de sociedade e projetos de cidadania. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 abr. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinioao/fz2904200609.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

GOVERNO deve propor lei para regulamentar adoção de cotas em universidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 dez. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3012200309.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOVERNO financiará bolsas para índios, negros e pobres. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 ago. 2002a. <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2808200219.htm>. Acesso em: 05 fev.

2016.

GOVERNO instala 'Estado racial', diz sociólogo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/72260-governo-instala-estado-racial-diz-sociologo.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

GOVERNO vai avaliar implantação de cotas para negros no serviço público. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 maio 2002b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1305200219.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

GUIMARÃES, A. S. A. O racismo como consequência. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 nov. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1811200608.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

HARRIS, G. Índia beneficia ricos em cotas escolares. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/newyorktimes/74753-india-beneficia-ricos-em-cotas-escolas.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

HELENE, O. Há espaço para ações afirmativas no país? **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2308200609.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

INCLUSÃO universitária. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 mai. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2005200603.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

LEITE, M. Raça é só conceito social, diz DNA brasileiro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 dez. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe1712200201.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

LIMITES das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 mar. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2203200403.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

LUCENA, E. de. Educação não pode cimentar privilégios. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 jun. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/172343-educacao-nao-pode-cimentar-privilegios.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

LULA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 out. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fe1810200625.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MACEDO, A. R. de. Tratamento equivocado. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 set. 1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1409199910.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MACIEL, M. A questão étnica no Brasil. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 nov. 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1811200009.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MACIEL, M. A questão étnica no Brasil. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 nov. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2211200109.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAGALHÃES, J. C.; NERY, N. Dilma vai criar cota para negro no serviço público. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 out. 2012. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/71836-dilma-vai-criar-cota-para-negro-no-servico-publico.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MAGENTA, M. Oportunidades para negros ampliam democracia no país. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/78934-oportunidades-para-negros-ampliam-democracia-no-pais.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

MAGGIE, Y. Combate ao racismo deve minar a ideia de raça, e não reforçá-la. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 nov. 2012b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/78935-combate-ao-racismo-deve-minar-a-ideia-de-raca-e-nao-reforca-la.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MAGGIE, Y. Legislação racial sempre tem frutos funestos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 out. 2012a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/72973-legislacao-racial-sempre-tem-frutos-funestos.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAGNOLI, D. A cor das ideias. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 abr. 2006b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2004200607.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MAGNOLI, D. Afrodescendentes. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 dez. 2005b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0112200507.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

MAGNOLI, D. Constituição do racismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 jan. 2006a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1201200607.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MAGNOLI, D. O princípio ausente. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 jul. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2907200309.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAGNOLI, D. Preto no branco. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 abr. 2005a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2804200507.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAIS 1,34 milhão de pessoas se auto definem de cor preta. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 set. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi1509200726.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAISONNAVE, F. Crescem iniciativas de ação afirmativa para negros e índios. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 set. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft0209200104.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MAISONNAVE, F. Empresa e ONGs financiam negros na universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 jun. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2406200308.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MAISONNAVE, F. EUA debatem modelo de acesso universitário. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 abr. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/162772-eua-debatem-modelo-de-acesso-universitario.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MANIFESTO em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 maio 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200808.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MELLO, P. C. 'Reservas' indianas abrangem mais de 3.000 castas e 49,5% das vagas. **Folha**

de S. Paulo, São Paulo, 23 dez. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/85271-reservas-indianas-abrangem-mais-de-3000-castas-e-495-das-vagas.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MENA, F. Tarso prega cota de vagas nas estaduais de SP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 ago. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1208200428.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MENCHEN, D. Lei de cotas é um retrocesso, diz reitor de federal fluminense. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/73114-lei-de-cotas-e-um-retrocesso-diz-reitor-de-federal-fluminense.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

MINISTÉRIO cria cota para negro, mulher e deficiente. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 dez. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2012200114.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MINISTRA propõe ação afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 set. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2109200304.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MISSÃO superior. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 31 jul. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/57744-missao-superior.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MITERHOF, M. Preconceito dá prejuízo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 31 jan. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mercado/91509-preconceito-da-prejuizo.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MITERHOF, M. T. Cotas raciais e diversificação da elite. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 jul. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1907200410.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

MONTEIRO, A. Elite das públicas tem perfil de escola rica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 07 ago. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/228684-elite-das-publicas-tem-perfil-de-escola-rica.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

MORAES, M. S. de. EUA debatem políticas de ação afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2508200101.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

MOTTA, A; DANTAS, I. Oportunidade histórica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1008200609.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

MOURA, F. Preto básico. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 dez. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1612200701.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

NASCIMENTO, A. Ação afirmativa: o debate como vitória. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 07 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0707200608.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

NASCIMENTO, A. do; *et al.* Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 jul. 2006b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>. Acesso em: 24 jan. 2017.

NASCIMENTO, A.; *et al.* Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1405200808.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

NASSIF, L. O racismo negro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 mar. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi0403200513.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

NATALI, J. B. "É preciso desnaturalizar desigualdade". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jan. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2701200326.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

NEGROS têm capítulo próprio. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mai. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/5/14/brasil/13.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

NOBESCHI, A. Cai participação da rede pública na UNICAMP. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2011200514.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

NOS EUA, critério racial vai à Suprema Corte. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 maio 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1805200312.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

NUBLAT, J. Cota não é "dá ou desce", diz nova ministra. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 dez. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2412201007.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

NUBLAT, J; MENEZES, N. Estatuto exclui cota e incentivo a quem contratar negros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 jun. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1706201001.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

O DIVISOR de águas turvas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 abr. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0104200711.htm>. Acesso em: 01 abr. 2016.

OLIVEIRA, G. Populismo das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 08 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi0807200603.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

'PAÍS deve cumprir seu compromisso social', diz educador. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 25 abr. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/39201-pais-deve-cumprir-seu-compromisso-social-diz-educador.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

PARA FHC, país tem dívida com passado escravocrata. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 mar. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2203200222.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PARA IBGE, escolaridade explica diferenças. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 jun. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheiro/fi0506200403.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PARA MILITANTES, aprovar cotas não é suficiente. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 out. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1010200112.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

PINHO, A. Cota não altera no de negros na universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 dez. 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2612200801.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

PINHO, A. Para Lula, ricos têm "ciúmeira" de pobres. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 nov. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2111200709.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

PINHO, A.; NUBLAT, J. Após cotas, número de negros na UNB é cinco vezes maior. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 maio 2008. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1805200820.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

PINHO, M. Cotas e bônus dividem especialistas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 fev. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/fovest/fo2702200705.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

PINTO, P. S. MEC quer criar cotas em universidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 mar. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/3/26/cotidiano/7.html>. Acesso em: 5 fev. 2016.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas e democracia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jan. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/1/28/cotidiano/11.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

PIOVESAN, F. O STF e a diversidade racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 jul. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1707200310.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

PIOVESAN, F.; VIRGENS, M. R. Devem ser criadas cotas para alunos negros no ensino superior? SIM. Ações afirmativas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 set. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0109200110.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

POIRIER, M. P. Ações afirmativas e avanços sociais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 abr. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0404201009.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

POPULISMO racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 jul. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz54012-populismo-racial.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

PRESENÇA de poucos negros frustra ONG. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 mai. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1505200322.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

QUOTAS sobre quotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 out. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1310200102.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

RAÇA é problema, dizem americanos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 jun. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft110605.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

RACISMO executivo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jan. 2002. <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2801200203.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

RAW, I. Cotas, provões e vestibulares. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 set. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0109200109.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

REDE, M. A universidade "série B". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jun. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz224189-a-universidade-quotserie-bquot.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

REITORES apoiam sistema com ressalvas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 maio 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1505200406.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

RENDIMENTO caiu com o passar do tempo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 abr. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/106314-rendimento-caiu-com-o-passar-do-tempo.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

RIBEIRO, M. Sob Valorizar a diversidade estimula a inclusão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 out. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1410200708.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

RICUPERO, R. Cotas e justiça histórica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 set. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/66703-cotas-e-justica-historica.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

RICUPERO, R. do general Colin Powell aos meninos de rua. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 ago. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/8/24/dinheiro/3.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

RIGHETTI, S. Cota é ilusão de fim do problema, diz reitor. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 mai. 2013a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/108695-cota-e-ilusao-de-fim-do-problema-diz-reitor.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

RIGHETTI, S. Cursos mais visados da USP estão longe de metas sociais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 nov. 2013b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/140317-cursos-mais-visados-da-USP-estao-longe-de-metas-sociais.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

ROCHA, G. Aluna perde vaga por não ser considerada parda. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 abr. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1404200914.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

ROCHA, G. Cota social deixa jovem mulato fora de universidade gaúcha. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 mar. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0603201008.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

ROLAND, E. Cotas para promover a igualdade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 mai. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/fovest/fo2305200205.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

ROLAND, E. Reparar as vítimas da escravidão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2011200110.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ROSENFELD, D. L. Novos conflitos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 abr. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2904200610.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

ROSSETTI, F. Brazilianista afirma que racismo mudou. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 2 jul. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/7/02/cotidiano/22.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

ROSSI, C. Mandela, virtual eleito, faz discurso moderado. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 2 maio 1994. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/5/02/mundo/5.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SANT'ANNA, A.; SOUZA, J. Debate a ser estimulado. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 6 jul. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/7/06/opiniao/10.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SANTOS, B. de S. Justiça social e justiça histórica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 ago. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2608200909.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

SANTOS, B. V. S. As dores do pós colonialismo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 ago. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2108200608.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

SANTOS, H. Ação afirmativa, uma necessidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 nov. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/11/20/opiniao/9.html>. Acesso em: 12 fev. 2016.

SANTOS, H. Igualdade de oportunidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 6 jul. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/7/06/opiniao/11.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SANTOS, H. Igualdade de oportunidades. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 out. 1999. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1510199910.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SCHWARTSMAN, H. O lugar da cota. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2012b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/72184-o-lugar-da-cota.shtml>. Acesso em: 07 fev. 2016.

SCHWARTSMAN, H. Populismo universitário. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 ago. 2012a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/59840-populismo-universitario.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SCOLESE, E.; PINHO, A. Governo vai criar cotas para bolsas de pesquisa científica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 jan. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1305200911.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

'SECRETARIA não é para inglês ver'. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 out. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0910200332.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SELIGMAN, F. Por 7 a 1, Supremo decide que PROUNI é constitucional. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 mai. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/40880-por-7-a-1-supremo-decide-que-PROUNI-e-constitucional.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SELIGMAN, F; GUERLENDIA, N. Por unanimidade, STF decide a favor das cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 abr. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/39568-por-unanimidade-stf-decide-a-favor-das-cotas.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

SEMINÁRIO reivindica mais cursos noturnos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 jul. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe1607200307.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

SENADOR admite alterar Estatuto da Igualdade Racial e incluir cota social. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 09 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0907200620.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SILVA JÚNIOR, H. Notícias de uma epopeia negra. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 07 dez. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0712200110.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

SILVA, C. e. L. da. EUA podem reconsiderar favorecimento de minorias. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 maio 1995a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/5/22/mundo/5.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SILVA, C. e. L. da. Para críticos, agora brancos são vítimas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 maio 1995b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/5/22/mundo/6.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SILVA, C. e. L. da. Questão racial divide imprensa dos EUA. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 out. 1995c. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/10/01/mundo/8.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

'SISTEMA é maquiagem', diz estudante. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 abr. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/39578-sistema-e-maquiagem-diz-estudante.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SOCIAL, não étnico. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 mai. 2014. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/164119-social-nao-etnico.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

SOLUÇÃO é melhorar 1º e 2º graus, afirmam reitores. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 mar. 1997. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff270312.htm>. Acesso em: 5 fev. 2016.

SOUZA, P. R. A questão racial e a educação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 ago. 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz3008200109.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SOUZA, P. R. Diversidade na universidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 jan. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz3001200209.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

SOUZA, P. R. Os mais desiguais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 out. 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2410200009.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

STEWART, S. A. Falta apoio a votação sobre ação afirmativa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 dez. 1995. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/12/24/mundo/6.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

STRECKER, M. A revanche NATURAL. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 abr. 2007. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0104200707.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

SUPLICY, M. Mulheres e cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 4 set. 1995. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/9/04/opiniaio/11.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

SUWWAN, L. Governo e delegação do Brasil divergem. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 31 ago. 2001a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft3108200105.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

SUWWAN, L. Propostas do Brasil não devem sair do papel. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 ago. 2001b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mundo/ft2908200104.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

TAFFAREL, A. Cotas mostram 'compromisso', afirma professor. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 out. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/72259-cotas-mostram-compromisso-afirma-professor.shtml>. Acesso em: 12 fev. 2016.

TAKAHASHI, F. Até 2016, nova lei deve triplicar vagas para cotistas nas universidades federais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 dez. 2012. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/85260-ate-2016-nova-lei-deve-triplicar-vagas-para-cotistas-nas-universidades-federais.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

TAKAHASHI, F. Cotista tem nota parecida com de não cotista. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 abr. 2005a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0504200506.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

TAKAHASHI, F. Faculdades devem ajudar aluno cotista, diz ministro. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 abr. 2005b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2604200522.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

TAKAHASHI, F.; COELHO, M. Brancos aprendem a ser racistas por construção social, diz pesquisadora. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 nov. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/tv/tvfolhaaovivo/2015/11/1710561-brancos-sao-racistas-sem-perceber-por-convencao-social-diz-pesquisadora.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

TAKAHASHI, F; FRAGA, É. Defasagem de cotistas caiu, afirma MEC. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 mai. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/107386-defasagem-de-cotistas-caiu-afirma-MEC.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

TAKAHASHI, F; RIGHETTI, S. Conselho da USP aprova bônus racial para o vestibular. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jun. 2013. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano/116329-conselho-da-USP-aprova-bonus-racial-para-o-vestibular.shtml>. Acesso em: 05 fev. 2016.

TEIXEIRA, A. Expansão e reestruturação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 maio 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz2305200908.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

TELLES, E. Políticas raciais: pelo debate franco e plural. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 jul. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz1207200608.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

TORRES, J. R. Ministro não aceita as cotas. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 7 jun. 1996. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/6/07/brasil/13.html>. Acesso em: 11 fev. 2016.

TRAGTENBERG, M. O "olhar branco". **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 out. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1310200309.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

TRIBUNAIS da raça. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 abr. 2009. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2704200901.htm>. Acesso em: 05 fev. 2016.

TRIBUNAL racial. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 02 maio 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0205200402.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

UM NEGRO no STF. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 08 mai. 2003. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0805200302.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

UNGER, E. M. Justiça racial já. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 jan. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1301200407.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

USP aponta auto exclusão de estudantes carentes. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 mar. 2004. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidianff2903200422.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

VALENTE, E. Empresas despertam para o tema diversidade. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 fev. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/empregosce0302200201.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

VARGA, L. Entidade une "empresa étnica" a grandes corporações. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jan. 2002. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/dinheirofi2701200215.htm>. Acesso em: 11 fev. 2016.

VELHO, O. Rei nu. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 set. 2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1509200609.htm>. Acesso em: 07 mar. 2016.

VESTIBULAR 2005 marca início de ações afirmativas em São Paulo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jan. 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/fovestfo2701200515.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

VICENTE, J. Com os negros, o Brasil poderá mais. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 mai. 2012a. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz44084-com-os-negros-o-brasil-podera-mais.shtml>. Acesso em: 07 mar. 2016.

VICENTE, J. Corações de estudantes. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 nov. 2010. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz2111201008.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

VICENTE, J. Negros e o direito. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 set. 2012b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz65663-negros-e-o-direito.shtml>. Acesso em: 11 fev. 2016.

REFERÊNCIAS: LEGISLAÇÃO

ALAGOAS (Estado). **Lei nº 6.542, de 7 de dezembro de 2004**. Estabelece reserva de vagas nas universidades públicas do estado para alunos egressos da rede pública de ensino. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 08 dez. 2004.

AMAPÁ (Estado). **Lei nº 1.022, de 30 de junho de 2006.** Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos indígenas na Universidade do Estado do Amapá. Diário Oficial do Estado do Amapá, Macapá, 30 jun. 2006.

AMAPÁ (Estado). **Lei nº 1.023, de 30 de junho de 2006.** Institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas instituições estaduais de educação superior e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amapá, Macapá, 30 jun. 2006.

AMAPÁ (Estado). **Lei nº 1.258, de 18 de setembro de 2008.** Institui cota de ação afirmativa para estudantes no acesso aos cursos da Universidade Estadual do Amapá - UEAP. Diário Oficial do Estado do Amapá, Macapá, 18 set. 2008.

AMAZONAS (Estado). **Lei nº 2.894, de 31 de maio de 2004.** Dispõe sobre as vagas oferecidas em concursos vestibulares pela Universidade do Estado do Amazonas e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Manaus, 31 maio 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002.** Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Brasília, 13 maio 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 10 maio 2006.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, 15 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951.** Lei Afonso Arinos. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 10 jul. 1951.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 9 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 14 abr. 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, 13 jan. 2005.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial;

altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, 20 jul. 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011.** Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Brasília, 10 nov. 2011

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014.** Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, 05 jan. 1989.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, 15 out. 2012.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.035/2010.** Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Centro de Documentação e Informação - Edições Câmara. Brasília, 2011b.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA BAHIA – CEFET/BA. **Resolução nº 10, de 1º de junho de 2006.** Estabelece reservas de vagas para afrodescendentes, índios e índios descendentes, nos cursos do CEFET-BA realizados através de Vestibular/Seleção. Salvador, 1º de junho de 2006.

DISTRITO FEDERAL (DF). **Lei nº 3.361, de 15 de junho de 2004.** Institui reserva de vagas, nas universidades e faculdades públicas do Distrito Federal, de, no mínimo, 40% (quarenta por cento) por curso e por turno, para alunos oriundos de escolas públicas do Distrito Federal. Brasília, 15 jun. 2004.

FACULDADE MUNICIPAL DE PALHOÇA – FMP. **Decreto nº 910, de 22 de abril de 2009.** Altera a redação da alínea c do inciso II do artigo 1º do decreto nº 411, de 14 de agosto de 2006, que reserva de vagas para residentes no município. Palhoça, 22 abr. 2009.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC. **Resolução CONSUNI nº 017/2011.** Altera o Programa de Ações Afirmativas da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, aprovado pela Resolução nº 33/2010 – CONSUNI. Florianópolis, 21 mar. 2011.

GOIÁS (Estado). **Lei nº 14.832, de 12 de julho de 2004.** Fixa cotas para o ingresso dos estudantes que menciona nas instituições de educação superior integrantes do Sistema Estadual de Educação Superior e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Goiás, Goiânia, 14 jul. 2004.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA - IFPB. **Resolução nº 73, de 16 de setembro de 2010.**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA e TECNOLOGIA DE MATO GROSSO – IFMT. **Resolução nº 006/2009.** Aprova, ad referendum, o sistema de reserva de vagas (cotas) para alunos egressos de escolas públicas, nos processos seletivos para ingresso nos cursos oferecidos pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Cuiabá, 15 out. 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA - IFSC. **Resolução nº 022/2008/CD, de 13 de outubro de 2008.** Aprova a criação do Programa de Ações Afirmativas para os Cursos de Licenciatura do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina que se regerá pelas disposições constantes desta Resolução. Florianópolis, 13 out. 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IF-ES. **Edital nº 09, de 24 de junho de 2009.** Reserva vagas a candidatos portadores de certificado que tenham estudado durante pelo menos 5 anos em escola pública, sendo no mínimo 3 anos do ensino fundamental e no mínimo 2 anos do ensino médio. Vitória, 29 jun. 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ - IFPA. **Edital nº 07/2009 IFPA.** Reserva vagas a candidatos que comprovem terem cursado o ensino médio, integralmente em escola pública e destinadas a candidatos quilombolas e índios. Castanhal, 30 dez. 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS - IF-TO. **Edital 02/2010, de 16 de abril de 2010.**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA - IF-FARROUPILHA. **Resolução nº 005/2009 de 23 de novembro de 2009.** Aprova a criação e regulamentação do Programa de Ações Afirmativas para os Cursos Técnicos de Nível Médio e de Graduação, presenciais e da modalidade a distância. Santa Maria, 23 nov. 2009.

MARANHÃO (Estado). **Lei nº 9.295 de 17 de novembro de 2010.** Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, para os estudantes oriundos de comunidades indígenas e estudantes negros. São Luís, 17 nov. 2010.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Lei nº 2.589, de 26 de Dezembro de 2002.** Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 27 dez. 2002.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Lei nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003.** Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Campo Grande, 2003.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 15.259, de 27 de julho de 2004.** Institui sistema de reserva de vagas na Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG - e na Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES - para os grupos de candidatos que menciona. Belo Horizonte, 28 jul. 2004.

PARANÁ (Estado). **Lei nº 13.134, de 18 de abril de 2001.** Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais. Diário Oficial do Estado do Paraná, Curitiba, 19 abr. 2001.

PIAUI (Estado). **Lei Ordinária N° 5.791, de 19/08/2008**. Dispõe sobre a criação do Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí e dá outras providências. Teresina, 19 ago. 2008.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei n° 3.524, de 28 de dezembro de 2000**. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 29 dez. 2000.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei n° 3.708, de 9 de novembro de 2001**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 13 nov. 2001.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei n° 4.151, de 04 de setembro de 2003**. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 05 set. 2003.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). **Lei n° 8.258, de 27 de dezembro de 2002**. Estabelece reserva de vagas nas Universidades Públicas Estaduais para alguns alunos egressos da Rede Pública de Ensino. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 28 dez. 2002.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Lei n° 11.646, de 10 de julho de 2001** Autoriza o Poder Executivo a criar a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 11 jul. 2001.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n° 49.602, de 13 de maio de 2005**. Institui e disciplina o Sistema de Pontuação Acrescida, para afrodescendentes e egressos do ensino público (fundamental e médio), nos exames seletivos para ingresso nas Escolas Técnicas Estaduais - ETES e nas Faculdades de Tecnologia - FATECs, pertencentes ao Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS. São Paulo, 13 maio 2005.

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei do Senado n° 298, de 1999**. Estabelece reserva de vagas nas universidades públicas para alunos egressos da rede pública de ensino. Brasília, 04 maio 1999.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB. **Plano de Metas para a Integração Social, Étnica e Racial da Universidade de Brasília**. Brasília, 2003.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB. **Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão n° 38/2003**. Brasília, 18 jun. 2003.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP. **Resolução CoG n° 5.773/2009**. Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas do Programa de Avaliação Seriada – PASUSP, de 2009, da Universidade de São Paulo e dá outras providências. São Paulo, 03 ago. 2009.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB. **Resolução CONSU n° 468/2007**. Aprova a reformulação no sistema de reservas de vagas para negros e indígenas e dá outras providências. Salvador, 10 ago. 2007.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB. **Resolução n° 196/2002, de 18 de julho de 2002**. Estabelece e aprova o sistema de quotas para população afrodescendente, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-

graduação e dá outras providências. Salvador, 18 jul. 2002.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Resolução CONEPE nº 200/2004**. Aprova o Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres, 14 dez. 2004.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. **Resolução CONSEPE nº 06/2006**. Define política de reserva de vagas para o concurso vestibular da UEPB e dá outras providências. Campina Grande, 19 abr. 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP. **Deliberação CONSU-A nº 012/2004**. Estabelece o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social na UNICAMP. Campinas, 25 maio 2004.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. **Resolução CONSU nº 034/2006**. Estabelece reserva de vagas para os cursos de graduação da UEFS, para grupos historicamente excluídos, realizada através do Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior. Feira de Santana, 20 jul. 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA – UEPG. **Resolução nº 17/2013**. Aprova as normas relativas à reserva de vagas ofertadas nos Concursos Vestibulares dos Cursos de Graduação presenciais da Universidade Estadual de Ponta Grossa para candidatos oriundos de Instituições Públicas de Ensino e para aqueles que se autodeclarem negros. Ponta Grossa, 9 dez. 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ. **Resolução CONSEPE nº 64/2006**. Institui reserva de vagas no processo seletivo para os cursos de graduação da UESC e dá outras providências. Ilhéus, 21 dez. 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI. **Resolução CONSUN nº 007/2008**. Regulamenta a Reserva de Vagas na oferta do Vestibular dos Cursos de Graduação e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Piauí, 11 jul. 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB. **Resolução CONSEPE Nº 37/2008**. Dispõe sobre o sistema de reserva de vagas e quotas adicionais no processo seletivo para os cursos de graduação da UESB e dá outras providências. Vitória da Conquista, 14 jul. 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO" – UNESP. **Resolução UNESP nº 28, de 26 de março de 2014**. Estabelece normas para o Concurso Vestibular UNESP de Meio de Ano 2014 e dá outras providências. São Paulo, 26 mar. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA. **Resolução CONSEPE nº 01/04**. Altera a Resolução 01/2002 do CONSEPE e estabelece reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA realizada através do Vestibular. Salvador, 26 jul. 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Resolução nº 09/2010, de 16 de abril de 2010**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL. **Resolução CONSUNI nº 33/2003**. Aprova o programa de políticas afirmativas para afro-descendentes no ensino superior na UFAL. Maceió, 06 nov. 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG. **Resolução CONSUNI nº 29/2008**. Cria o Programa "UFG Inclui" na Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. Goiânia,

1º ago. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF. **Resolução nº 16/2004**. Aprova relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF. Juiz de Fora, 04 nov. 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT. **Resolução CONSEPE nº 82, de 12 de setembro de 2007**. Dispõe sobre criação do Programa de Inclusão de Estudantes Indígenas "Guerreiros da Caneta" no âmbito da UFMT por um período de cinco anos a partir de 2008. Cuiabá, 12 set. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT. **Resolução CONSEPE nº 97, de 31 de outubro de 2011**. Aprova o Programa de Ação Afirmativa na Universidade Federal de Mato Grosso, instituindo o sistema de reserva de vagas para estudantes de escola pública e estudantes negros, também oriundos da escola pública. Cuiabá, 31 out. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG. **Resolução nº 03/2008, de 15 de maio de 2008**. Altera a forma de apuração dos resultados do Concurso Vestibular da UFMG pela atribuição de pontos adicionais a egressos da Escola Pública. Belo Horizonte, 15 maio 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP. **Resolução CEPE nº 3.270, de 13 de fevereiro de 2008**. Dispõe sobre a política de ação afirmativa para o acesso de alunos egressos de Escolas Públicas nos cursos de graduação da Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 13 fev. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE. **Resolução nº 09/2006**. Altera a Resolução nº 05/2006 que estabelece critérios para o Processo Seletivo/Vestibular 2007 – UFPE. Recife, 6 out. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR. **Resolução CEPE nº 014/06**. Estabelece a criação de vagas específicas para indígenas nos cursos de Ciências Sociais, Economia e Medicina da Universidade Federal de Roraima. Boa Vista, 19 dez. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC. **Resolução Normativa CUN nº 008/2007**. Cria o "Programa de Ações Afirmativas" da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 10 jul. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM. **Resolução nº 011/07**. Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e revoga a Resolução n. 009/07. Santa Maria, 3 ago. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR. **Portaria GR nº 695/07**. Dispõe sobre a implantação do Ingresso por Reserva de Vagas para acesso aos cursos de Graduação da UFSCAR, no Programa de Ações Afirmativas. São Carlos, 06 jun. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI – UFSJ. **Resolução nº 022/2009**. Altera Resolução/CONSU nº 018, de 22/08/2005, que aprova a política institucional para o Processo Seletivo da UFSJ. São João Del-Rei, 22 jun. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO – UNIFESP. **Resolução nº 23, de 14 de abril de 2004**. Estabelece o aumento de vagas dos cursos de graduação e implanta o sistema de cotas para população afrodescendente e indígena, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e dá outras providências. São Paulo, 14 abr. 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS. **Resolução CONEPE nº 80/2008**. Institui o programa de ações afirmativas para garantia de acesso de grupos menos favorecidos à Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 13 out. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC – UFABC. **Resolução ConsEP nº 13, de 20 de junho de 2008**. Estabelece critérios norteadores do Edital do Processo Seletivo para ingresso, em 2009, no Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFABC. Santo André, 20 jun. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC – UFABC. **Resolução ConsUni nº 121, de 30 de setembro de 2013**. Cria a reserva de vagas para Pessoas com Deficiência na UFABC e define as condições de permanência destes estudantes e altera o Art. 14. da Resolução ConsUni nº 88. Santo André, 30 set. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES. **Resolução nº 33/2007**. Estabelece sistema de inclusão social no Processo Seletivo da UFES para ingresso nos cursos de graduação. Vitória, 09 ago. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA. **Resolução nº 3.361, de 5 de agosto de 2005**. Estabelece normas para o acesso de estudantes egressos da escola pública, contemplando cota para negros, aos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará. Belém, 5 ago. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR. **Resolução COUN nº 37/04, de 10 de maio de 2004**. Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 10 maio 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI. **Resolução nº 093/06-CEPEX**. Reserva vagas para candidatos que tiverem feito a Educação Básica integralmente em escolas públicas. Teresina, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB. **Resolução nº 5/2009**. Dispõe sobre normas para o processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia com adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Cruz das Almas, 30 set. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ. **Resolução nº 16/2010, de 19 de agosto de 2010**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS. **Decisão nº 134/2007, de 29 de junho de 2007**. Conselho Universitário, em sessão de 29/06/2007, de acordo com a proposta da Comissão Especial designada pelas Portarias nº 3222, de 3/11/2006, e 3480, de 17/11/2006, e as emendas aprovadas em plenário, decide instituir o Programa de Ações Afirmativas. Porto Alegre, 29 jun. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT. **Resolução CONSEPE nº 3A/2004**. Aprova a implantação do sistema de cotas para estudantes indígenas no vestibular da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Palmas, 03 set. 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – UFRRJ. **Deliberação nº 362, de 10 de novembro de 2009**. Aprova o Edital Interno de Acesso aos Cursos de Graduação da UFRRJ em 2010, com as alterações propostas, conforme descrito no Anexo a esta Deliberação. Rio de Janeiro, 10 nov. 2009.