

# SOBRE MÉRITO E DESIGUALDADE: A QUESTÃO DAS COTAS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

ANDRÉ AUGUSTO BRANDÃO<sup>1</sup> - MANI TEBET A. DE MARINS<sup>2</sup>

## Resumo

Este trabalho avaliou discursos relativos à implantação de políticas de cotas para negros em universidades públicas, formulados por alunos pretos e pardos que cursavam um pré-vestibular gratuito para negros na periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e as opiniões sobre tais políticas emitidas por alunos e professores de escolas públicas de ensino médio na mesma região. Nossos objetivos foram: a) compreender como a idéia de ação afirmativa, traduzida na imagem das cotas ou reserva de vagas, era elaborada e representada por jovens negros que estavam prestes a se submeter a um concurso vestibular em que poderiam realizar tal opção e b) verificar em que medida estas discursividades se relacionavam com propostas de defesa das cotas produzidas em instâncias políticas e acadêmicas.

**Palavras-chave:** Educação superior – Relações Raciais – Mérito

## Abstract

*Using data collected from interviews with black students attending a preparatory course to enter the university in Rio de Janeiro metropolitan area and with teacher and students middle public schools from the same area, this article examines: a) how the idea of affirmative action, conceived as quotas, was perceived by black students who were preparing to take university entrance exams and b) verify how their discourses related with the defense of the quotas produced in political and academic forums.*

**Key Words:** Higher education – racial relations – merit

## Introdução

As disparidades raciais<sup>3</sup> relacionadas com a escolaridade da população brasileira são conhecidas e têm sido sistematicamente divulgadas desde fins dos anos 1990. Obviamente esta desigualdade produz outras que se fazem inicialmente no mercado de trabalho e na estrutura de renda; até mesmo porque tais disparidades são progressivamente maiores quanto mais alta é a hierarquia nos níveis de ensino.

Como mostra o trabalho de HENRIQUES (2001) em fins dos anos 1990 a diferença de anos de escolaridade média entre um negro<sup>4</sup> e um branco, ambos com 25 anos de idade, era de 2,3 anos de estudo; o que corresponde a uma elevada desigualdade na medida em que a média de escolaridade dos adultos em geral no Brasil não ultrapassa os 6 anos.

O mais significativo, porém, é que este padrão de desigualdade no que tange aos anos médios de estudo têm se mantido estável há décadas. Neste sentido, HENRIQUES (2001), verifica que, tomando os nascidos em 1929 e os nascidos em

<sup>3</sup> Usamos neste projeto os termos “raça” e “racial” não em sentido biológico, mas sim como indicadores de origens e trajetórias comuns, ou seja como “atributo socialmente elaborado” (HASENBALG, 1991)

<sup>4</sup> Estamos denominando como “negros” ou “afro-descendentes” aqueles que na classificação do IBGE aparecem como “pretos” e “pardos”.

<sup>1</sup> Professor da ESS-UFF, Pesquisador do PENESB-UFF, Doutor em Ciências Sociais.

<sup>2</sup> Aluna da ESS-UFF, e Bolsista do CNPq



1974 e os desagregando entre os grupos branco e negro, encontramos uma situação onde “... a escolaridade média de ambas as raças cresce ao longo do século, mas o padrão de discriminação racial, expresso pelos anos de escolaridade entre brancos e negros, mantém-se absolutamente estável entre as gerações” (HENRIQUES, 2001:27).

No mesmo trabalho HENRIQUES (2001) nos mostra ainda que, se tomarmos o ano de 1999, em todos os índices ligados à escolarização, a população negra apresenta performances inferiores à população branca. Os analfabetos entre 15 e 25 anos no Brasil correspondem a 5% da população total, no entanto são 7,6% da população negra e somente 2,6% da população branca. Considerando o analfabetismo de todos os maiores de 15 anos no Brasil encontramos uma taxa de 13,3%; para os brancos a mesma taxa é de 8,3%, para os negros 19,8%. As crianças entre 7 e 13 anos que não freqüentam a escola seriam 3,6% no Brasil, mas 2,4% entre os brancos e o dobro (4,8%) entre negros. As pessoas de 11 a 17 anos que ainda não completaram a 4<sup>o</sup> série do ensino fundamental correspondem a 27,4% na população total, mas somente a 17,1% na população branca, enquanto chega a 37,5% na população negra. A lista de desigualdades continua: 73,2% das pessoas entre 18 e 25 anos no Brasil não completaram o ensino secundário, mas entre os brancos na mesma faixa etária este número equivale a 63,1%, já entre os negros alcança 84,4%.

Por último, o ingresso ao ensino superior é alcançado por somente 7,1% dos brasileiros entre 18 e 25 anos, mas entre os brancos nesta faixa de idade o acesso à universidade chega a 11,2%, enquanto que entre os negros não passa de 2,3%.

O estudo de PASTORE & SILVA (2000) mostra que a população não-branca brasileira apresenta, nas últimas décadas um grande déficit de mobilidade social ascendente, quando comparada ao grupo branco. Verificando os padrões de mobilidade intergeracional dos homens que em 1999 tinham entre 35 e 49 anos e separando estes pelos grupos de cor branca, preta e parda, encon-

traremos uma situação na qual 55,8% dos primeiros encontravam-se em posições ocupacionais superiores a de seus pais, enquanto que no caso dos pardos este índice atingia somente 49,4% e no caso dos pretos 47,8% PASTORE & SILVA (2000: 89). Os autores relacionam estes dados com o fato de que os estudos realizados pelo IBGE apontam que há décadas os “não-brancos” estão concentrados na base da pirâmide educacional. No entanto, mesmo dentro das mesmas faixas de escolarização, os não-brancos apresentam maior proporção de indivíduos nos “estratos ocupacionais inferiores” quando comparados aos brancos (PASTORE & SILVA, 2000: 85). E tais diferenças chegam a tal ponto que, em 1999, os filhos de trabalhadores não-manuais brancos possuem 2,5 vezes maiores chances de acesso ao ensino superior do que os filhos de trabalhadores não-manuais não-brancos (PASTORE & SILVA, 2000: 92).

Em torno deste problema, nos anos 1990 surgem movimentos voluntários da sociedade civil, em geral relacionados com parcelas no movimento negro no Brasil, que implantam pré- vestibulares para a população negra e pobre. Este formato de pré-vestibular ficou conhecido como PVNC ou “Pré-vestibular para negros e carentes”.

O PVNC se constituiu como um movimento em rede que reúne hoje dezenas de cursos de pré-vestibular espalhados pela Região Metropolitana do Rio de Janeiro e denominados de núcleos. Em cada um destes núcleos encontramos em média de 40 a 100 alunos.

A partir de 2002 o Ministério da Educação inicia a destinação de recursos para subsidiar algumas iniciativas de pré-vestibulares voluntários, como forma de suplantat o problema da grande desigualdade racial de acesso ao ensino superior. A criação do programa Diversidade na Universidade, incluído na estrutura do MEC em 2002 e que se encontra ainda em operação, se volta exatamente para a relação do governo federal com estas iniciativas de potencialização do acesso dos negros (e também dos indígenas) à universidade.



O aparecimento destas ações que podem ser agrupadas no campo dos processos de proteção social desenvolvidos a partir do princípio da solidariedade, mostra que as possibilidades de agregação e organização dos grupos populacionais em torno de estratégias coletivas visando o alcance de patamares superiores de posicionamento social ou simplesmente visando a melhoria de suas condições de sobrevivência e bem-estar, estão em constante mutação. Assim, os pré-vestibulares para a população negra, mantidos através de trabalho voluntário, representam um novo formato de iniciativa de proteção, construída pela sociedade civil, focalizando um grupo étnico específico, que tem sofrido intenso processo de discriminação desde os tempos coloniais e que se mantém até hoje, em larga medida, ocupando os patamares inferiores da sociedade.

A constatação das desigualdades educacionais por raça gerou também uma sistemática atuação do movimento negro e dos acadêmicos ligados ao campo dos estudos raciais no sentido de inserir a questão das cotas raciais no ensino superior na agenda das políticas públicas de educação. Como resultado disto, a partir de 2003 várias universidades públicas brasileiras têm implantado isoladamente iniciativas deste tipo. Por fim o próprio Governo Federal no final de 2004 enviou ao Congresso Nacional projeto de lei criando cotas para estudantes oriundos das redes públicas de ensino e para negros e indígenas nas Instituições Federais de Ensino Superior<sup>5</sup>.

Neste artigo estamos discutindo as opiniões e representações sobre a política de cotas entre alunos de último ano de colégios de ensino médio público e seus professores, assim como de alunos de um núcleo do PVNC. Tanto o núcleo do PVNC, quanto os colégios citados estão localizados no município de São Gonçalo-RJ, que compõem a periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Escolhemos este *locus* exatamente porque a Universidade do Es-

tado do Rio de Janeiro (UERJ - que foi a primeira instituição pública de ensino de ensino superior a implantar esta política) mantém neste município um campus, onde estão reunidos cursos ligados às chamadas licenciaturas, que em geral possuem maior número de alunos pretos e pardos e se encontram entre os cursos menos disputados nas universidades (ver, por exemplo, BRANDÃO & TEIXEIRA, 2003).

### Sobre cotas: números e representações

Vejamoinicialmente como os entrevistados se auto-declaram por cor ou raça<sup>6</sup>.

Tabela 1 – Percentual de alunos entrevistados do PVNC-SG das turmas de 2002 e 2003 por cor ou raça segundo as categorias do IBGE

Cor ou raça IBGE	%
Branca	31,51
Preta	24,66
Parda	38,36
Indígena	0,68
Amarela	0,68
SD	4,11
Total	100,00

Fonte: Pesquisa avaliação de um núcleo do PVNC (UFF-2003)

Tabela 2 – Percentual de alunos entrevistados da rede pública de ensino médio por cor ou raça segundo as categorias do IBGE

Cor ou raça IBGE	%
Branca	34,81
Preta	13,71
Parda	36,92
Indígena	2,74
Amarela	4,85
SD	6,96
Total	100,00

Fonte: Pesquisa classificações raciais entre alunos da rede pública de ensino (UFF-2004)

<sup>5</sup> Este projeto ainda não foi avaliado pelo Plenário do Congresso Nacional.



Tabela 3 – Percentual de professores entrevistados da rede pública de ensino médio por cor ou raça segundo as categorias do IBGE

Cor ou raça IBGE	%
Branca	64,10
Preta	5,13
Parda	23,08
Amarela	2,56
SD	5,13
Total	100,00

Fonte: Pesquisa classificações raciais entre alunos da rede pública de ensino (UFF-2004)

Como vemos nas tabelas acima, entre os alunos a presença de pretos e pardos é sempre superior à presença de brancos, embora os auto-declarados pretos sejam muito mais freqüentes no núcleo do PVNC do que nos colégios públicos investigados.

Já entre os professores esta lógica se inverte. Na medida em que todos os 19 professores entrevistados possuíam formação de ensino superior completa, este dado se relaciona diretamente com as desigualdades educacionais entre os grupos raciais no Brasil.

Nas tabelas abaixo vemos como os dois grupos de alunos se distribuem por renda familiar *per capita*.

Tabela 4 – Percentual de alunos entrevistados do PVNC das turmas de 2002 e 2003 por renda familiar *per capita*

Renda Familiar <i>Per Capita</i>	%
Até 1/2 salário	31,39
1/2 a 1 salário	41,84
1a 2 salários	13,38
Acima de 2 salários	2,51
Não informou	10,88
Total	100,00

Fonte: Pesquisa avaliação de um núcleo do PVNC (UFF-2003)

Tabela 5 – Percentual de alunos entrevistados da rede pública de ensino médio por renda familiar *per capita*

Renda Familiar <i>Per Capita</i>	%
Até 1/2 salário	27,51
1/2 a 1 salário	45,39
1a 2 salários	15,76
Acima de 2 salários	5,01
Não informou	6,33
Total	100,00

Fonte: Pesquisa classificações raciais entre alunos da rede pública de ensino (UFF-2004)

Verificamos que nos dois grupos aproximadamente 70,00% dos entrevistados são oriundos de famílias com até 1 salário mínimo de renda mensal *per capita*, o que indica uma intensa concentração de alunos que sobrevivem um meio a um cotidiano de grande pobreza material.

Vejam agora a opinião sobre a política de cotas entre os três grupos pesquisados.

Tabela 6 – Percentual de alunos entrevistados do PVNC das turmas de 2002 e 2003 por opinião sobre cotas para negros nas universidades

Opinião sobre cotas	%
A favor	23,41
Contra	51,23
Mais ou menos	13,71
Não sabe	11,65
SD	0,00
Total	100,00

Fonte: Pesquisa avaliação de um núcleo do PVNC (UFF-2003)

Tabela 7 – Percentual de alunos entrevistados de ensino médio por opinião sobre cotas para negros nas universidades

Opinião sobre cotas	%
A favor	21,94
Contra	54,43
Mais ou menos	14,98
Não sabe	8,02
SD	0,63
Total	100,00

Fonte: Pesquisa classificações raciais entre alunos da rede pública de ensino (UFF-2004)

Tabela 8 – Percentual de professores entrevistados por opinião sobre cotas para negros nas universidades

Opinião sobre cotas	%
A favor	17,95
Contra	69,23
Mais ou menos	12,82
Total	100,00

Fonte: Pesquisa classificações raciais entre alunos da rede pública de ensino (2004)



No que tange aos alunos vemos que nos dois grupos mais de 50,00% rejeitam a política de cotas, embora esta rejeição seja um pouco menor entre os vinculados ao PVNC-SG. Na medida em que parte significativa destes agentes sociais entrevistados poderia se beneficiar desta política, parece que os valores e as representações aqui são mais importantes que os interesses. Mais adiante neste trabalho faremos análises mais pormenorizadas desta questão, lançando mão de recursos qualitativos.

No que tange aos professores da rede pública, a imensa maioria se mostra totalmente contrária a esta política, em índices muito superiores aos encontrados para os alunos. Este dado possivelmente se explica, entre outras coisas, pelo fato de que se a escola é por excelência o espaço de valorização do mérito em abstrato (BOURDIEU, 1997 e 1998), os professores, como guardiões desta perspectiva teriam de se encaminhar para a negação de políticas que colocassem este princípio em jogo.

Não é difícil perceber que estes alunos do investigados, em grande maioria pretos e pardos, se caracterizam por um lado pela pobreza, e por outro por não possuírem aquilo que BOURDIEU (1998) denomina como “capital cultural em estado incorporado”. Mais especificamente estamos afirmando que estes são oriundos de famílias pobres que se reproduzem com baixa renda *per capita* e tendem a ser filhos de pais pouco escolarizados, vinculados a ocupações não-qualificadas e que, portanto não acumularam na vida familiar saberes e modos de agir que são fundamentais para a trajetória escolar dos indivíduos em sociedades hierarquizadas com a nossa.

No momento que antecede ao rito de passagem que o vestibular representa, discutir a partir das perspectivas destes alunos a questão das cotas para negros e alunos de escolas públicas em vigor em uma universidade que mantém campus no próprio município em que habitam (a UERJ, Campus de São Gonçalo) talvez seja uma interessante forma de verificar como os próprios interessados se enredam na confusa teia de dis-

curso, significados e sentidos que encobre a operação e reprodução de nossa tão peculiar ordem racial.

Assim, realizamos entrevistas em profundidade com alunos<sup>7</sup> do núcleo do PVNC por nós investigado que afirmavam ser contrários a política de cotas raciais para as universidades públicas ou que emitiam opiniões dúbias sobre o tema. Destas, elegemos cinco entrevistas que são discutidas mais detalhadamente aqui (vale ressaltar que todos os entrevistados se auto-declararam pretos ou pardos na pergunta fechada sobre cor ou raça presente no questionário que aplicamos).

a) A aluna Mara tem 25 anos, é solteira e reside com seus pais em São Gonçalo-RJ. Sua mãe é auxiliar de serviços gerais e chegou a 6ª série do ensino fundamental, enquanto seu pai que é carpinteiro parou sua trajetória escolar três séries antes. Toda sua escolarização foi realizada em escolas públicas do município onde mora.

Mara concluiu o Ensino Médio em 1997 com 19 anos. A partir daí vem tentando o vestibular, sempre se preparando através de cursos de pré-vestibular gratuitos. Ela não trabalha no momento e se classifica como desempregada. Desde o término do ensino médio Mara alternou trabalhos temporários em uma locadora de vídeos, em uma agência de turismo e numa empresa que elabora pesquisas de opinião.

Mara pretende prestar vestibular para a UFF, para a UFRJ e para a UERJ. No entanto ela se referiu de forma particular a UERJ, mesmo antes de termos introduzido na entrevista a questão das cotas. Vejamos:

“(...) Na verdade a UERJ, eu vou tentar por obrigação. Por quê? Por que eu já não sou negra?! Eu não tenho a cota lá?! Não vai me ajudar?! Sabe, eu não posso ser uma pessoa honrada a vida toda. Eu não posso dizer: Ah não, esse negócio de cota

<sup>7</sup> Vale ressaltar que os percentuais aqui expostos se referem a um universo de 146 alunos do PVNC-SG, 476 alunos da rede pública de ensino médio deste município e 19 professores da mesma rede.



eu não quero! Que não quero cota o quê! Não me ajuda a passar? É claro que eu vou prestar pra UERJ. Vou, vou prestar sim!”

Mara, que se auto-declara “preta”, após ter prestados vários vestibulares sem sucesso, afirma que vai deixar de ser uma “pessoa honrada” e tentará alcançar uma vaga na UERJ através da política de cotas. Para ela parece existir algo incorreto nesta forma de ingresso alternativo. Talvez seja mesmo a própria idéia de mérito que esteja por trás do discurso desta aluna do PVNC. A cota, porque burlaria a forma de entrada “normal” ou “típica” nas universidades, seria desonesta (ou pelo menos, não honrada). Muito embora ela saiba que precisa utilizar este expediente para ter mais chances de sucesso em sua empreitada.

Na medida em que a idéia de mérito em abstrato é tomada como elemento que esconde diferenças sociais e injustiças acumuladas, sua disseminação no corpo da sociedade atinge a todos, mesmo aqueles que são exatamente as vítimas da operação do racismo que produz estas diferenças e condiciona as injustiças.

Apesar de fazer uma defesa “constrangida”, Mara somente é favorável às cotas para negros se estas forem aliadas à melhoria do ensino fundamental e médio. Mas sabe que teríamos que esperar muito para que esta melhoria da escola básica se processasse e enquanto isto as cotas devem existir para absorver os negros que já concluíram o ensino médio.

A aluna, no entanto, oscila nas suas avaliações sobre a política. Mara teme que o ingresso na UERJ pela via da cota a deixe em destaque e por isso demonstra um certo receio relativo a forma como os outros estudantes a tratariam.

“(...) você passa com ajuda da cota, mas você estudou. Você sabe, você pode, mas você é negro. Aí você entra, aí aparece um aluno de lá, fulaninho de tal, que é branquinho, bonitinho que estudou no GPI, que se sente ameaçado, né?! Aí te lança uma piadinha, uma gracinha! (...)”

Nesta fala a questão do mérito e da discriminação aparecem com força. Mara afirma que mesmo que um determinado aluno negro passe no vestibular por seu mérito individual, o fato de ter disputado através da política de cotas o deixara marcado como alguém que precisou de meios especiais para chegar a universidade e que, portanto nunca será pensado como alguém que tem direito de estar ali. E quem pode lançar uma “gracinha” em direção a este aluno negro? O aluno “branquinho, bonitinho”, oriundo de uma instituição privada de ensino médio que será sempre tomado como alguém que teve mérito para passar no vestibular e sentar nos bancos da universidade.

b) O aluno Rafael tem 19 anos, se auto-declara pardo e trabalha em um curso de informática em São Gonçalo, município no qual reside. Sua mãe não trabalha fora de casa e seu pai é comerciário, ambos completaram o ensino fundamental. Rafael concluiu o ensino médio e prestou vestibular somente para a UFF, pois foi a única universidade onde conseguiu isenção da taxa de inscrição, mas não conseguiu passar. Desta vez já têm o dinheiro guardado e mesmo que não consiga a isenção fará o vestibular da UFF, da UFRJ e da UERJ.

Rafael está confiante em sua aprovação para alguma universidade pública, pois está estudando muito. Ele trabalha de manhã e de tarde, mas a noite frequenta outro pré-vestibular gratuito em São Gonçalo, além do PVNC que funciona somente aos sábados.

No que tange a política de cotas, Rafael se diz contrário a esta. Seu argumento não se ancora na ideologia do mérito, mas sim na concepção de que todos os pobres, independente de sua cor deveriam ser beneficiados. Na verdade, Rafael propõe cotas para pobres e bolsas para filhos de famílias pobres no ensino médio, exatamente para evitar que o aluno nesta fase de escolarização não tenha de procurar o mercado de trabalho e assim abandonar a escola.

Este aluno acredita que a legislação que criou as cotas na UERJ está “mal formulada”



“Eu acho que a lei foi mal formulada, porque não é só os negros que são pobres, tem muita gente carente, então deveria ser só para os carentes, pessoas que conseguirem constatar que são carentes, que nem acontece na isenção, se a pessoa comprovou que não tem condições pra pagar então ela é uma pessoa carente e deveria ter direito de entrar em cotas e não só os negros.”

A antiga discussão entre classe e raça reaparece aqui. Sabemos de longa data que a pobreza brasileira é de fato preta e parda. No entanto sabemos também que não é possível reduzir os diferenciais de acesso às políticas públicas ou mesmo os diferenciais de performance sócio-econômica entre brancos e negros a efeitos oriundos somente da posição destes indivíduos na estrutura de rendimentos da sociedade. O já citado estudo de HENRIQUES (2001) mostra que há uma diferença inercial de rendimentos entre brancos e pobres que não se altera apesar das conjunturas macro-econômicas que o país atravessou nos últimos anos.

Em pesquisa realizada no ano 2000, em dois loteamentos periféricos situados na periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (BRANDÃO, 2004), marcados pela pobreza e destituição, encontramos em vários índices sócio-econômicos diferenciais marcantes entre os grupos branco e negro. Assim, seja no percentual de analfabetos, seja nas faixas de escolaridade alcançadas, seja no número de chefes de família e cônjuges atuando no emprego doméstico, e mesmo no número de chefes de família e cônjuges desempregados; os negros habitando o mesmo espaço periférico apresentam desvantagens sérias em relação aos brancos.

Rafael, um pobre e pardo aluno do PVNC, no entanto, se mantém envolto na densa cortina de fumaça que ao reduzir a questão racial à questão da classe social esconde a forma violenta de operação do racismo entre nós, que agrega maiores dificuldades de mobilidade social ascendente para aqueles que além da pobreza carregam a marca da afro-descendência.

c) Bia possui 17 anos de idade, é solteira e não tem filhos. Ela se auto-classifica como preta. Reside com sua mãe em São Gonçalo, em um terreno condenado pela Defesa Civil porque pode desabar a qualquer momento.

Sua mãe que concluiu o ensino fundamental é faxineira e manicure. Seu pai é falecido, atuava como contador e havia terminado o ensino médio profissionalizante. Bia, por sua vez, trabalha como secretária num escritório de advocacia, mas antes disto vendia roupas íntimas entre os amigos e conhecidos.

Depois da morte do pai há dois anos a família passou por várias dificuldades econômicas e até hoje recebem uma cesta básica da igreja evangélica que ela e a mãe frequentam. Ela está concluindo o ensino médio em um colégio público. No entanto, até o fim do primeiro segmento do ensino fundamental, Bia estudou em uma instituição privada.

A respeito da política de cotas, concorda, por percebê-la como uma vantagem, em que será beneficiada. Mas, ao mesmo tempo, não quer ser alvo de comentários ou ficar em evidência. Não gostaria que os demais alunos duvidassem de suas “potencialidades”. Por isso afirma que prefere ingressar na universidade por seus “próprios méritos”.

“Mas por outro lado eu fico pensando: Vá que eu passe pelas cotas e chegue um rapaz, uma pessoa de cor branca e fale: Ah, você só entrou por causa de cota. Aí eu fico pensando: Ah não, eu gostaria de entrar do mesmo modo que ele entrou, eu gostaria de entrar também. Senão, eu vou passar só por causa das cotas e não porque eu tive capacidade de passar igual a ele, né?!”

Embora Bia em vários momentos da entrevista expresse uma nítida percepção da discriminação a que ela e seu grupo são submetidos, não consegue detectar os efeitos desta discriminação na vida concreta da população negra. Na fala citada acima, Bia parece da mesma forma que Mara, expres-



sar o receio de ser apontada pelos brancos, como aluna das cotas e sofrer por isso, mais uma discriminação. Por este motivo, Bia prefere outras alternativas também já apontadas por seus colegas, a saber: a melhoria na qualidade da escola fundamental e média e cotas para oriundos de escolas públicas.

É interessante verificar que Bia não teme ser apontada como beneficiária da cota para os egressos do ensino público. É como se a condição de pobreza fosse uma forte justificativa para o tratamento diferenciado no ingresso a universidade, enquanto que a cor ou raça não tivesse tal força.

Em última instância o que Bia está nos dizendo é que a marca da pobreza e a discriminação por ser pobre é menor ou pelo menos traz menos sofrimento e constrangimento do que a marca da negritude e a discriminação por se negra. Por isso aponta uma alternativa de política de cota que – na sua opinião – acabaria por privilegiar os negros sem, no entanto, nomeá-los.

d) Ana tem 31 anos de idade e se autodenomina como preta. Mora atualmente em São Gonçalo, mas residiu em Belford Roxo na Baixada Fluminense por um período no qual esteve casada. Ana encontra-se há dois meses separada de seu marido e divide a sua residência com duas filhas, uma de 11 anos e outra de 6 anos. Estas cursam respectivamente, a 5ª série do Ensino Fundamental e a Alfabetização. O terreno onde mora é de sua família, que também ocupa aquele espaço.

O pai de Ana completou o ensino médio e está empregado atualmente como gari. A sua mãe concluiu apenas o ensino fundamental e no momento está desempregada.

Toda a sua trajetória escolar foi realizada em escolas públicas. Concluiu o ensino médio em 1991, quando tinha 19 anos de idade. No entanto trabalha desde os 17 anos. Nestes 14 anos de trabalho acumulou ocupações marcadas pela desqualificação e por baixos salários. Ana foi operadora de caixa de lanchonete, de supermercado e de sacolão; foi auxiliar de escritório e auxiliar

de produção em um laboratório farmacêutico; foi recepcionista e foi ainda dedetizadora. Atualmente, trabalha em uma creche comunitária próxima de sua casa.

Entre 1991, ano em que finalizou o ensino médio e 2003, Ana não tentou ingressar na universidade. Somente neste último ano prestou vestibular para a UERJ, através das cotas e não obteve sucesso. Agora tentará não somente a UERJ, como também a UFRJ, desde que consiga isenção da taxa de matrícula. Na UFF não pode solicitar a isenção, pois no período de inscrição estava sem dinheiro até mesmo para arcar com as despesas relativas às cópias dos documentos necessários à solicitação e para se deslocar para outro município.

No vestibular da UERJ Ana vai novamente se apoiar na política de cotas, mas não acha que esta política possa ser eficaz. Seu argumento é que aqui não existem verdadeiros brancos ou negros, o que faz com que qualquer indivíduo possa se beneficiar das cotas. Como afirma: “O Brasil é um país miscigenado, já tá tudo misturado!”.

Neste ponto, frente à constatação pessoal de que as cotas para negros na universidade não poderiam funcionar, Ana passa a desenvolver a idéia de que somente depende do próprio indivíduo negro a possibilidade de mudança da sua situação. Os negros não deveriam se abater frente às “dificuldades”

“(... ) mas têm pessoas que logo com o primeiro tombo, levantam, não olham nem pra trás e não quer saber de mais nada. Eu acho que a pessoa tem que tentar sim, levantar, sacudir a poeira e dar a volta por cima.”

Ana parece ter assimilado de forma bastante forte a noção tão cara ao pensamento liberal clássico e contemporâneo que aponta o indivíduo como responsável por seus sucessos ou fracassos. Ao fim, esta noção parece ser mais presente nas representações de Ana do que a própria avaliação que poderia estabelecer de sua trajetória de vida como negra.



A posição de Ana sobre a política de cotas é dúbia: teme que esta aprofunde a difusão de uma avaliação negativa e desqualificante sobre os negros. Ela também demonstra o medo de ser apontada e discriminada, somente por ser negra, mesmo que não tenha usado a política de cotas

“(...) que fica uma coisa assim chata, por exemplo, por ser negro; vamos supor: eu fiz UERJ e UFRJ, aí fica esse negócio de cotas. Aí às vezes tem um branquinho na fila, sempre joga piadinha: Ah, aquele ali veio através de cota. Ele nem sabe do meu procedimento, de onde eu vim (...)”.

Ana parece estar intensamente influenciada pelas noções que encontram-se circulando na sociedade sobre esta questão. O receio de Ana corresponde a dificuldade de negar definitivamente o abstrato princípio do mérito individual. Os alunos que ingressaram na universidade pelas cotas carregariam a marca de terem burlado o esquema do mérito. E esta marca poderia recair sobre todos os negros, tenham ou não lançado mão da política.

e) Paulo tem 24 anos, se auto-declara como preto e mora em São Gonçalo. Sua mãe não trabalha e seu pai é comerciante. Não sabe informar a escolaridade da mãe, mas seu pai concluiu o ensino fundamental.

Paulo trabalha desde os 16 anos de idade. Foi camelô e depois servente numa firma de limpeza. No momento da entrevista estava desempregado. Paulo, no entanto diz que prefere ficar sem ocupação neste ano para poder garantir seu acesso à universidade.

Estudou toda a vida em escolas públicas e teve uma trajetória acidentada. Passou 11 anos para completar o ensino fundamental. Paulo completou o ensino médio no ano 2000, mas não tentou o vestibular. Começou a fazê-lo em 2001, mesmo ano em que ingressou no PVNC. Como não conseguiu passar no vestibular até então se mantém realizando o curso.

Inicialmente Paulo não tentou o vestibular da UERJ pela cota relativa aos ne-

gros por pura desinformação. Agora, no entanto, vai tentar. Apesar disto, acha que a política de cotas é suficiente somente para resolver o problema de acesso dos negros, mas não os problemas da educação no Brasil. Assim, concorda com a política, entretanto teme que esta encubra os problemas da escola básica.

Paulo, expressa o mesmo receio que outros entrevistados: de que as cotas criem uma “espécie de *apartheid*” dentro da universidade. Além disto acredita que os alunos beneficiários da cota serão sempre mais cobrados e vigiados em suas notas do que os demais alunos.

“(...) você entrou pela política de cotas, quer dizer o cara que entrou pela política imediatamente tem que pensar: se entrei pela cotas eu não posso chegar aqui e relaxar, eu tenho que me destacar, estudar bastante. O negro tem logo que se destacar, pois depois os colegas vão cobrar dele.”

Para Paulo, porém, estas dificuldades, preconceitos e discriminações devem ser tomadas pelos negros como incentivo para conquistar espaço e avançar. Paulo faz da necessidade virtude. Como suas colegas parece saber que os negros que ingressam na universidade pelas cotas poderão ser tomados pelos brancos como não merecedores da vaga que ocupam. Para não confirmar esta avaliação discriminatória, restaria a este grupo superar suas dificuldades individuais e mostrar ao fim seu mérito.

### Conclusão: mérito, cotas e confusões

Estes jovens agentes sociais da periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro - apesar de todas as imensas dificuldades materiais que atravessam - estão procurando alcançar a universidade pública. Submersos nas redes ideológicas que caracterizam a ordem racial brasileira, que negam o racismo e afirmam a existência de uma falsa democracia racial, estes alunos olham para a política de cotas para negros com es-



perança e medo. Paira sobre suas cabeças também a ideologia do mérito que acompanha os processos de operação política das sociedades capitalistas ancoradas em perspectivas liberais (BRANDÃO, 1991). O medo de subverter a noção tão abstrata e inconsistente de mérito se alia entre estes jovens ao medo de serem mais uma vez vítimas das discriminações que marcaram suas vidas.

No momento de aproximação do vestibular e frente a possibilidade de participar de uma iniciativa de política de cotas estes alunos apresentam muitas dúvidas, mas todos lançarão mão do direito que a lei estadual lhes garantiu e tentarão no vestibular esta forma diferenciada de acesso.

Não podemos deixar aqui de nos remeter a noção de “discriminação por impacto desproporcional” (GOMES, 2000). Esta não seria o produto de ações concretas e nítidas, mas da operação de práticas administrativas ou de políticas públicas que se apresentam como neutras, mas produzem ao fim efeitos discriminatórios. Tal discriminação é pródiga na reprodução das desigualdades que se originam historicamente.

O vestibular representa diretamente esta noção. No mesmo dia e na mesma hora, são colocados muitas vezes lado a lado, agentes sociais que por conta de processos sócio-históricos que se abatem sobre a individualidade, carregam quantidades absolutamente desiguais de capital cultural. A estes agentes é apresentada a mesma prova. O resultado desta disputa é óbvio e as estatísticas oficiais têm mostrado isto. Assim, os efeitos do vestibular configuram uma forma de discriminação encoberta pela abstrata noção de igualdade de tratamento pelas políticas públicas.

A população negra que em muito maior medida que a branca frequenta escolas desqualificadas e pouco produtivas, além de conviver mais profundamente e mais freqüentemente com a pobreza e a destituição e enfrentar o racismo no cotidiano escolar desde o início de sua trajetória educativa, sai perdedora nesta disputa. E apesar de tudo isto, o vestibular é afirmado

como uma forma de seleção que opera a partir do mérito individual.

A oportunidade e a necessidade das políticas de ação afirmativa e das políticas de cotas para ingresso na universidade se colocam com força se de fato desejamos avançar na construção de um país que ao se refletir criticamente ultrapassa o plano dos mitos e dos ideais por mais que estes possam ser belos e românticos.

A afirmação de uma não polarização nas categorias raciais utilizadas pelos brasileiros para se representarem na vida social (embora marque nossas diferenças em relação às sociedades onde a ordem racial é diferencialista) não impede que pretos, negros, pardos, mulatos, mestiços e etc estejam muito distantes sócio-economicamente dos brancos e sejam alvo de discriminações cotidianas. O que estamos afirmando é que esta despolarização racial da forma como nos pensamos é somente virtual quando avaliamos os seus efeitos.

O mito da democracia racial opera de fato como uma ideologia no sentido mais clássico do termo, ou seja, como uma máscara que encobre a realidade das relações raciais no Brasil. Este mito, bem como o princípio liberal do mérito, são os elementos que confundem os alunos por nós entrevistados e produzem discursos que naturalizam a operação cotidiana do racismo e seus efeitos sócio-econômicos; discursos estes que se contrapõem a uma política pública voltada para a equalização das desigualdades raciais na educação.

## Referências bibliográficas

BARROS, Ricardo P; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. *A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil*. In: Henriques, Ricardo (org). *Desigualdade e Pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro, IPEA, 2000.

BRANDÃO, André Augusto. *Liberalismo, neoliberalismo e política social*. Serviço Social e Sociedade, nº 41, 1991.







BRANDÃO, André Augusto. *Os Novos Contornos da Pobreza Urbana: espaços sociais periféricos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, UERJ, 2002.

BRANDÃO, André Augusto. *Da escolaridade à ocupação: raça e desigualdades sociais em áreas urbanas pobres*. CD-ROM da 25ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2002b.

BRANDÃO, André Augusto. *Miséria da Periferia*. Rio de Janeiro, Pallas, 2004.

BRANDÃO, André Augusto e TEIXEIRA, Moema De Poli (orgs). *Censo étnico-racial da UFF e da UFMT*, Niterói, EDUFF, 2003

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, Papirus, 1997.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Petrópolis, Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis, Vozes, 1998a.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa: princípio constitucional da igualdade: O direito como instrumento de transformação social*. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001.

GUIMARÃES, Antonio S. A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo, Editora 34, 1999.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e Desigualdade Racial no Brasil*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

HASENBALG, Carlos e SILVA, Nelson do Valle. *Estrutura Social, Mobilidade e Raça*. Rio de Janeiro, IUPERJ/Vértice, 1998.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. IPEA, Textos para discussão N° 807, 2001.

PASTORE, José e SILVA, Nelson Do Valle. *Mobilidade Social no Brasil*. São Paulo, Macron Books, 2000.